



REGIONE DEL VENETO

REGIONE DEL VENETO

LINEE GUIDA

PER GIFTED CHILDREN

a supporto del sistema scolastico per i gifted children e per i ragazzi/ragazze con buon potenziale cognitivo - Potenziare il potenziale nel sistema scolastico

Artt. 117 e 118 della costituzione - L.R. 30/01/1990, n. 10



Dipartimento di Psicologia
dello Sviluppo
e della Socializzazione



Centro Produttività
Veneto
Formazione & Innovazione



Le seguenti Linee Guida, nate dall'esperienza dei Progetti Regionali "Education to Talent", "Education to Talent 2" e "Gifted Teaching", sono state elaborate dal Tavolo Tecnico-Scientifico rappresentato da:

Sezione Formazione - Regione del Veneto

Ufficio Scolastico Regionale per il Veneto

Università degli Studi di Padova

Dipartimento di Psicologia dello Sviluppo e della Socializzazione

S.C. Infanzia, Adolescenza, Famiglia - Azienda Ulss 16 di Padova

Associazione Scientifica Gifted And Talented Education (GATE – Italy)

Centro Nazionale di Ricerca TalentGate

Fondazione Centro Produttività Veneto (CPV)

Associazione per il Coordinamento Nazionale degli Insegnanti Specializzati (C.N.I.S.)

COMITATO TECNICO - SCIENTIFICO

Presidente

Daniela Lucangeli

Pier Antonio Battistella, Daniela Beltrame, Speranzina Ferraro,

Antonio Girardi, Gianna Marisa Miola, Santo Romano, Francesca Sabella

GRUPPO DI LAVORO LINEE GUIDA

Martina Brazzolotto, Enrico Bressan, Paola Drigo, Isabella Morabito, Martina Pedron,

David Polezzi, Michela Possamai, Massimo Ronchese, Annalisa Zampieri

INDICE

Premessa	pag. 4
(a cura della Regione del Veneto e dell'Ufficio Scolastico Regionale per il Veneto)	
Il ruolo della scuola	pag. 6
(a cura del Comitato Scuola dell'Associazione GATE-Italy)	
Introduzione	pag. 8
(a cura del Comitato Scientifico dell'Associazione GATE-Italy)	
Cap.1 Lo scopo delle presenti Linee Guida	pag. 9
1.1 Investire nel talento	pag. 9
(a cura di tutti i partner)	
Cap. 2 I bambini gifted.....	pag. 10
2.1 Caratteristiche dei gifted children.....	pag. 11
2.2 Possibili criticità	pag. 12
2.3 Aspetti emotivi e relazionali	pag. 14
(a cura dell'Ulss 16 e dell'Università degli Studi di Padova)	
Cap. 3 Campo di applicazione	pag. 16
3.1 Premesse etiche e giuridiche	pag. 16
3.2 Equipe multidisciplinare	pag.18
3.3 Modello di intervento.....	pag. 19
3.4 Dalla programmazione del curriculum alle strategie didattiche e di orientamento	pag. 21
3.5 Responsabilità	pag. 23
(a cura del Gruppo di Studio su Temi etici dell'Associazione GATE-Italy, dell'Ulss 16, dell'Associazione CNIS, dell'Università degli Studi di Padova)	
Cap.4 La formazione per gli operatori	pag 24
4.1 Criteri per il riconoscimento di figure abilitate ad operare	pag 24
4.2 Istituzione di un Registro Regionale delle figure abilitate	pag 25
(a cura del Comitato Scuola dell'Associazione GATE-Italy, dell'Ufficio Scolastico Regionale per il Veneto, del Gruppo di Studio su temi etici dell'Associazione GATE-Italy, del Centro TalentGate, del Centro Produttività Veneto e dell'Università degli Studi di Padova)	
Cap.5 L'Osservatorio Regionale <i>Education to Talent</i>	pag 26

5.1 Struttura e gestione dell'Osservatorio pag 27
5.2 Criteri per la gestione dei flussi informativi e della raccolta dati..... pag 28
5.3 Il Comitato Etico Regionale per i gifted children..... pag 29

(a cura del Comitato Scientifico dell'Associazione GATE-ITALY, del Gruppo di Studio su temi etici dell'Associazione GATE-Italy, dell'Università degli Studi di Padova, del Centro TalentGate e della Regione del Veneto)

Riferimenti bibliografici pag. 31

Sitografia di riferimento..... pag. 33

Allegato

Mappatura delle scuole del progetto "Education to Talent" e "Education to Talent 2"

(a cura del Centro Produttività Veneto e dell'Ufficio Scolastico Regionale per il Veneto)

Premessa

La Regione del Veneto è da sempre attenta a porre al centro dei propri interventi la persona nella sua unicità, recependo la necessità, da tempo segnalata, di non massificare contenuti e prestazioni bensì di garantire lo sviluppo e la formazione della persona nel rispetto e nel potenziamento delle caratteristiche cognitive, emotive e relazionali di ciascun individuo, qualsiasi sia l'ambito d'intervento: dalla formazione iniziale alla formazione continua, dalla formazione degli insegnanti agli interventi sui lavoratori, dalle attività di accompagnamento al lavoro a quelle di sostegno per i soggetti più fragili.

In tale ottica si pone la volontà della Regione di ampliare il bagaglio di interventi a sostegno della scuola, sviluppando, per prima in Italia, una serie di interventi formativi sperimentali sull'intero territorio regionale, volti a diffondere e implementare, all'interno del sistema scolastico, le conoscenze sulle tematiche/problematiche della plus dotazione intellettiva per realizzare percorsi scolastici flessibili mirati alle diverse capacità di ogni allievo.

La Regione ha, quindi, ideato e finanziato la realizzazione di interventi a sostegno della formazione continua del corpo docente sul tema della valorizzazione delle differenze, declinato nei suoi diversi aspetti: allievi con un potenziale cognitivo medio, allievi con difficoltà di apprendimento e allievi con un buon potenziale cognitivo. La scuola, infatti, deve essere in grado di riconoscere le differenze esistenti fra gli allievi, per permettere a ognuno di svilupparsi nel migliore dei modi, e di continuare a porsi in linea con le misure suggerite dagli organismi nazionali e internazionali, che indicano come:

- bambini/e, ragazzi/e, allievi/e sono diversi fra loro e ogni diversità va, nella misura del possibile, riconosciuta e considerata nel sistema educativo;
- il considerare le differenze non deve portare a discriminare o privilegiare nessuna categoria;
- le soluzioni interne al normale funzionamento scolastico, fondate sul principio d'integrazione di tutti gli allievi, sono da privilegiare nell'assunzione di ogni tipo di differenza.

La centralità della persona e la conseguente valorizzazione delle differenze è un pre-requisito imprescindibile nella realizzazione di percorsi pedagogici e didattici - educativi all'interno di una società complessa, in cui la qualità delle intelligenze rappresenta la risorsa fondamentale a cui dedicare impegno e attenzione istituzionale. Misure di differenziazione e di sostegno sono, quindi, necessarie per valorizzare ogni tipo di differenza e vanno applicate non solo per gli allievi che presentano difficoltà di apprendimento, ma anche per gli allievi che presentano un buon potenziale cognitivo (*gifted children*) e sono particolarmente interessati al sapere.

Nel perseguire la finalità di elaborare misure di differenziazione a sostegno dei bambini con buon potenziale cognitivo, non si può prescindere dal coinvolgimento della famiglia e dei minori stessi. Negli ultimi anni, sono stati, quindi, sperimentati, grazie ad una azione efficace di una serie di Soggetti pubblici e privati, servizi territoriali specifici di accoglienza e supporto alle famiglie ed ai minori, nonché spazi e momenti di aggregazione, che potessero contribuire a sostenere una crescita quanto più possibile armonica, rispondendo alle reali potenzialità di ciascuno.

Ad oggi, tenuto conto anche dei positivi riscontri ed esiti delle attività sinora realizzate, la Regione del Veneto intende sostenere l'attuazione di un programma strutturato e pluriennale sul tema della plusdotazione intellettiva e della valorizzazione dei talenti, considerato che gli stessi potranno contribuire allo sviluppo del capitale umano e dei giovani che rappresenta, in una società complessa come quella attuale, uno dei più importanti fattori competitivi per raggiungere gli obiettivi di una crescita intelligente, inclusiva e sostenibile che anche l'Europa si pone per il 2020.

*Il Direttore del Dipartimento
Formazione, Istruzione e Lavoro*

*L'Assessore Regionale
all'Istruzione, alla Formazione e al Lavoro*

Credo che la scuola potrebbe fare moltissimi progressi se cercasse i modi per aiutare gli studenti a realizzare il loro potenziale invece di etichettarli quando non lo fanno.
C. Dweck, 2000

Nell'impegno che vede coinvolte le scuole del Veneto nella ricerca di strategie per l'inclusione di tutti gli alunni e per la valorizzazione delle potenzialità di ciascuno, ho il piacere di presentare le Linee Guida per *gifted children*, risultato tangibile delle azioni sperimentate nella prima e seconda edizione del Progetto *Education to Talent - Potenziare il potenziale nel sistema scolastico*.

Da un lato, il documento raccoglie i dati e descrive le azioni sviluppate dalla proficua collaborazione e co-progettazione con la Regione del Veneto, prima in Italia ad aver sostenuto interventi a supporto degli studenti con buon potenziale cognitivo; dall'altro, la pubblicazione vuole essere memoria delle buone prassi regionali per la diffusione e la disseminazione di metodologie di didattica inclusiva, per la valorizzazione di ogni tipo di intelligenza.

La ricerca scientifica, infatti, ha già ampiamente dimostrato che l'attenzione ai diversi stili di pensiero degli studenti e l'approccio cognitivo-emotivo, da parte dei docenti, nello sviluppo dei loro apprendimenti, mobilitano tutte le risorse delle persone (Pellerey, 2004), rendendole così competenti per la vita, ovvero autonome e responsabili (Raccomandazione 2006/962/CE).

La scuola è cruciale in tal senso; può essere utile al suo scopo nella misura in cui scopre e sostiene la crescita massima possibile di ogni studente, attraverso il riconoscimento e lo sviluppo dei suoi "talenti" e delle sue competenze, indispensabili per l'esercizio della cittadinanza attiva e per la realizzazione del suo progetto di vita.

Per tali motivazioni, queste Linee Guida intendono offrire ulteriori spunti di riflessione e prospettive di lavoro, aperte a tutte le comunità scolastiche, sia per il primo che per il secondo ciclo di istruzione, frutto della ricerca azione di coloro, Docenti e Dirigenti Scolastici, che direttamente hanno partecipato in questi primi due anni alle diverse fasi del Progetto, sotto la supervisione attenta ed appassionata del Dipartimento di Psicologia dello Sviluppo dell'Università di Padova.

Il riconoscimento dei *gifted children* merita ulteriore approfondimento e diffusione, poiché apre la straordinaria prospettiva del potenziale sviluppo di una élite trainante, in grado di agevolare la creazione del benessere personale, sociale ed economico del Territorio.

Tutto ciò potrà avvenire *senza lasciare indietro nessuno* (Montessori), overosia, senza rinunciare alla funzione di socializzazione e integrazione che la scuola ha assunto come propria da molti anni.

Rivolgo il mio personale invito ai Dirigenti scolastici affinché valorizzino i Docenti già formati e siano essi stessi promotori all'interno delle rispettive scuole della diffusione delle presenti Linee Guida.

Auspico che la valorizzazione dei talenti possa continuare a trovare un fertile terreno di incontro e di concreta operatività nell'offerta formativa di tutta la scuola veneta.

Daniela Beltrame

Direttore Generale - Ufficio Scolastico regionale per il Veneto

Il ruolo della scuola

“La scuola ha un problema solo: i ragazzi che perde”. Così si esprimeva, in *Lettera a una professoressa*, don Lorenzo Milani (1967), per indicare il compito del sistema scolastico in un periodo di grande espansione del nostro Paese, tuttavia non sufficientemente sostenuto dalle forze culturali e politiche. I ragazzi persi avevano nomi, famiglie, condizioni sociali, aspirazioni. Ma passavano attraverso i buchi di uno scolapasta che tratteneva solo quanti potevano fare da sé, quelli cioè che non abbisognavano di maestri per raggiungere un titolo di studio e per inserirsi positivamente nella società.

Dopo tanti anni, il problema della scuola è ancora questo, non solo perché le aule delle nostre istituzioni scolastiche si sono formalmente aperte all'accoglienza dei disabili e più recentemente agli alunni con cittadinanza non italiana ponendo in maniera altrettanto imperativa la necessità dell'inclusione, ma anche perché è maturata una sensibilità nuova verso un'utenza debole, che richiede cura, ossia passione educativa, dedizione e ostinato amore nei confronti della crescita delle giovani generazioni.

La ricerca scientifica, del resto, stimolata anche dalla normativa europea, ci interpella fortemente affinché non si sprechino le risorse più preziose, quelle umane appunto, che devono abitare il mondo nell'immediato futuro. Oggi sono poco meno di 7 milioni e 300.000 gli studenti in Italia; ma circa 2 milioni e 300.000 giovani dai 15 ai 29 anni non studiano né lavorano, né sono iscritti a corsi di formazione. Negli ultimi 15 anni circa 3 milioni di alunni iscritti alla scuola secondaria di secondo grado hanno abbandonato gli studi: una vera “catastrofe” che denuncia la difficoltà grande che il Paese incontra nella lotta alla dispersione.

Infatti l'alto tasso di dispersione materiale (le non promozioni e gli abbandoni) e di quella intellettuale (provocata anche da un insegnamento spesso “riproduttivo”, verbalistico e nozionistico), segnala un'autentica patologia che porta ad una forte perdita di capitale umano, unica risorsa sulla quale si può puntare per la competitività europea.

Entro questa dispersione si collocano talora anche gli allievi che, pur in possesso di più che apprezzabili doti, non riescono ad adattarsi ad una metodologia di insegnamento apprendimento che schiaccia la loro creatività, blocca la curiosità intellettuale, non diversifica le metodologie e le prassi, preferendo modalità rigide, incapaci di flessibilizzare la didattica a seconda dei bisogni e delle inclinazioni personali. In una parola: non coltivano il talento di ciascuno. L'ancora scarsa conoscenza, che si ha di loro, e di tutta la problematica sottesa ai “dotati” o “superdotati” (stimati attorno al 2% della popolazione scolastica), non consente di predisporre piani di formazione generalizzati in tutto il Paese nei confronti del personale scolastico, ma induce piuttosto a “sperimentare”, aprendo le porte della scuola innanzitutto ai genitori, con i quali si andrà a stringere il patto formativo, ma anche a quelle professionalità che si dedicano alla ricerca scientifica o erogano servizi e che, da tale sperimentazione, potranno trarre ed elaborare conoscenze utili a rinvenire se non immediate soluzioni, pratiche condivise e fruttuose sul piano del benessere degli studenti.

Accade così che non solo ai ragazzi “certificati”, in base alla L. 104 e a quanti rientrano nella recente Direttiva sui Bisogni Educativi Speciali (BES, 2012) la scuola deve un'attenzione del tutto particolare. Non si può non evidenziare che la Direttiva, sia pure brevemente, richiama infatti l'attenzione di tutti i docenti anche su coloro - i cosiddetti gifted children o “superdotati” - che, pur avendo potenzialità intellettive alte, possono presentare difficoltà nell'apprendimento o, più spesso, disarmonie a livello delle competenze relazionali ed emotive tali da essere scambiati con ragazzi dal potenziale basso, o iperattivi, o svogliati al punto da abbandonare la frequenza scolastica.

Il cammino alla lotta a questo tipo di dispersione è stato tracciato sul piano normativo già da alcuni anni. L'Italia, sia pure con grave ritardo, aveva infatti offerto agli insegnanti momenti di riflessione coerentemente con quanto già la Costituzione prevede, essendo tutta incentrata sulla persona e i suoi diritti. Già la Legge 170/10 - Nuove norme in materia di disturbi specifici di apprendimento in ambito scolastico - si propone come normativa decisamente diretta ad evidenziare un'area di lavoro per le scuole nei confronti dei ragazzi con difficoltà di apprendimento, rappresentando un punto di svolta, poiché apre un diverso canale di cura educativa. Acquistano in tal modo concretezza i principi di personalizzazione dei percorsi di studio enunciati nella Legge 53/2003 (Riforma Moratti) nella prospettiva della "presa in carico" dell'alunno con BES da parte di ciascun docente curricolare e di tutto il team di docenti coinvolto, non solo dall'insegnante per il sostegno.

Tutti gli alunni quindi, senza eccezioni, devono essere aiutati a realizzare pienamente le proprie potenzialità mediante la proposta di strategie e di percorsi capaci di risvegliare l'interesse per i contenuti culturali previsti dal curricolo, contribuendo al benessere complessivo, ovvero a quello stare bene a scuola, di cui ognuno ha bisogno per realizzare se stesso e per cooperare allo star bene dei compagni e, in generale, della comunità.

Di fronte a quanto normativamente prodotto, e nella consapevolezza di quanto sia delicato il compito che la legge attribuisce al mondo della scuola, in merito alla formazione dei docenti e del personale tutto, alla collaborazione con le famiglie e con gli enti territoriali, all'adeguatezza delle risorse necessarie, può ancora apparire un "salto in avanti" la proposta della ricerca posta in essere in Veneto.

Di fatto non lo è; anzi, risponde invece ad una sensibilità esigente maturata in questi anni da un lato nelle aule universitarie, dall'altro nelle aule scolastiche, nonché nel territorio, grazie alle Associazioni dei genitori e, più in generale, a quanti hanno a cuore la scuola e la sua missione.

Lo dimostra l'interesse che l'esperienza condotta in Veneto sta suscitando non solo a livello locale, ma anche nazionale. Si tratta di un percorso affascinante sotto il profilo scientifico, poiché la scoperta delle intelligenze multiple consente ai docenti di valorizzare ciascun alunno, nessuno escluso, e conferisce significato al loro lavoro. Aiuta i genitori a comprendere e a supportare il figlio; prepara e sostiene il rapporto scuola - famiglia non in maniera banale o artefatta, ma in maniera sostanziale, nella stesura e condivisione del patto educativo previsto dalla scuola dell'autonomia. Responsabilizza gli allievi della classe e dell'Istituto che si sentono valorizzati in quanto le proposte formative li vede protagonisti in qualità di costruttori delle conoscenze. Indirizza l'apporto delle nuove tecnologie per una didattica rinnovata ed efficace sul piano della predisposizione e realizzazione delle lezioni - attive, partecipate, motivanti - si da restituire un significato più alto alla professionalità docente.

Come per gli argomenti di ricerca da affidare agli alunni, anche per i docenti la sperimentazione deve essere attività sfidante. Banalizzare tutto come una rivisitazione della didattica per centri di interesse affidata ai lavori di gruppo, o utilizzare le nuove tecnologie per presentare ciò che si faceva un tempo con la lavagna di ardesia, porterebbe al fallimento non solo del progetto, ma più in generale dell'innovazione prevista dalla Riforma. Cosa ancor più grave, porterebbe ad illudere i genitori e ad emarginare, ancora una volta, gli studenti condannandoli a vivere con difficoltà, e spesso in maniera dolorosa (si veda, per non fare che un esempio, il cyberbullismo in forte aumento), una situazione che dovrebbe invece essere vissuta con soddisfazione e serenità in un ambito governato da un alto profilo etico. Perché non sia negato ad alcuno di fruire dei servizi di cui abbia bisogno in un'ottica di pari opportunità. Perché non si debba rinunciare ancora una volta a battere la dispersione sprecando la possibilità di realizzare una scuola per tutti e per ciascuno nella sua unicità.

Gianna Marisa Miola

*Presidente del Comitato Scuola
Associazione Scientifica Gifted And Talented Education – Italy*

Introduzione

Rispetto ai "Gifted" nella letteratura nazionale e internazionale esistono diverse linee di orientamento teorico e di azione.

Una prima linea di orientamento sostiene che la dotazione sia essenzialmente riconducibile ad aspetti universali di tipo biologico rilevabili quantitativamente come di misura del QI (Quoziente di intelligenza) in termini di deviazione dalla norma.

Una seconda linea teorica sostiene che la dotazione sia il risultato di una sinergia tra gli aspetti universali e gli effetti educativi ambientali, rilevabili non solo sulla base di indicatori quantitativi, pure necessari alla misura dell'intensità della dotazione, ma anche di indici qualitativi quali creatività, pensiero divergente, autoregolazione, emozioni, ecc... (come dimostrano i recenti studi di Epigenetica).

Il nostro gruppo di lavoro abbraccia come propria questa seconda linea ritenendo fondamentale il ruolo del contesto educativo (famiglia, scuola e società) nel garantire e raggiungere la migliore riuscita e realizzazione dei propri talenti.

L'impegno enorme di tutti i soggetti coinvolti nel Progetto Education to Talent è segno tangibile della risposta istituzionale e scientifica all'emergenza dell'OMS (Organizzazione Mondiale della Sanità) che nell'anno 2014 ha segnalato la necessità di provvedere al rischio corso, soprattutto dai bambini ad alto potenziale, non solo nella mancata realizzazione dei propri talenti cognitivi, ma dal contenimento del malessere psicologico generale nel vivere le proprie caratteristiche più come un problema che come una risorsa.

Si rende inoltre necessario l'avvio di percorsi di ricerca sistematica, a livello nazionale, sulla diffusione del fenomeno e sull'efficacia degli interventi terapeutici e didattici.

Daniela Lucangeli

Università degli Studi di Padova

*Presidente del Comitato Scientifico
Associazione Scientifica Gifted And Talented Education - Italy*

Cap.1

Lo scopo delle presenti Linee Guida

Lo scopo delle presenti Linee Guida è definire standard operativi, applicabili su tutto il territorio della Regione Veneto, relativi alle attività ed alle pratiche di supporto/assistenziali per l'individuazione e la presa in carico dei bambini/ragazzi ad alto potenziale cognitivo (di seguito denominati "gifted"). Si ritiene di particolare importanza che sia promossa la messa a sistema delle diverse azioni attivate dai singoli, al fine di uniformare, in una logica di sistema, azioni e procedure tali da assicurare uguali opportunità formative a ciascun alunno.

Le Linee Guida si pongono come uno strumento in grado di fornire le indicazioni e le procedure per affrontare la ricchezza, e talvolta la problematicità, che alcuni allievi presentano in funzione di uno sviluppo precoce nell'ambito intellettuale, rendendo gli operatori della scuola capaci di rispondere ai bisogni educativi emergenti.

Le presenti Linee Guida vogliono incrementare una corretta informazione sui bambini gifted ed indicare delle linee di intervento comuni per il sostegno della persona nel suo complesso. Si propone quindi un modello di intervento che va dalla segnalazione, alla valutazione del profilo cognitivo ed emotivo-relazionale, fino alla presa in carico della persona tramite il supporto alla famiglia ed alla scuola.

1.1 Caratteristiche dei gifted children

Le ricerche condotte sulla popolazione scolastica dotata hanno dimostrato che l'incidenza è stimabile in un range che va dal 2% al 5%, a seconda degli studi, dell'utenza scolastica complessiva e che un numero significativo di alunni gifted si trova in difficoltà e cerca di frequente un percorso di supporto, per evitare l'insuccesso o l'abbandono scolastico. Uno studio internazionale comparativo effettuato dalla rete che copre i 30 paesi membri (Eurydice Network, 2011) analizza le misure educative destinate agli alunni gifted attraverso tre principali aree:

- la *terminologia nazionale* e le *definizioni* utilizzate per caratterizzare i giovani dotati o talentati. A tal riguardo i termini adoperati in gran parte dei paesi europei sono "*gifted*" e "*talented*" (o il corrispettivo delle altre lingue), usati separatamente o in combinazione
- l'esistenza e il tipo di *misure specifiche educative* introdotte
- l'offerta di *formazione iniziale e in servizio per gli insegnanti* in questo settore.

Dare la possibilità a tutti gli allievi di vivere con i coetanei le proprie e le altrui differenze, evitando le condizioni di sofferenza, è una prospettiva di evoluzione che la Regione Veneto ha intrapreso da qualche decennio e che merita di essere riconfermata. Il presente documento si pone di implementare iniziative e misure necessarie per un'adeguata promozione dello sviluppo delle caratteristiche di questi bambini/ragazzi e di definire le linee di intervento e le specifiche azioni da attuare con bambini gifted. Le raccomandazioni prodotte da questo documento, pur avendo come priorità il supporto a questi bambini/ragazzi, alle loro famiglie ed agli insegnanti, si inseriscono in un contesto sociale e culturale nel quale vanno implementate iniziative sulla tematica descritta e aperto un nuovo dibattito culturale, scientifico ed etico. In Italia non esiste una legislazione utile a regolamentare l'identificazione e l'intervento e che fornisca indicazioni specifiche in merito alle esigenze formative e di crescita dei bambini ad alto potenziale cognitivo. Vi è dunque un aspetto di fondamentale importanza: che la

formazione degli insegnanti e dei professionisti che a diverso titolo si occupano dei bambini/ragazzi gifted e delle loro famiglie sia specifica e di alto livello.

Perché, dunque, “investire nel talento”? Il supporto allo sviluppo del talento, anzi, della molteplicità di talenti è un ambito di intervento che dovrebbe rappresentare la sfida educativa delle nuove politiche scolastiche e sociali.

Nella Premessa delle Indicazioni Nazionali per il curricolo delle scuole dell’infanzia e del primo ciclo di istruzione (DM 25472012), si auspica come finalità specifica, infatti, di *“favorire l’autonomia di pensiero degli studenti, orientando la propria didattica alla costruzione di saperi a partire da concreti bisogni formativi (...) la scuola realizza appieno la propria funzione pubblica impegnandosi, in questa prospettiva, per il successo scolastico di tutti gli studenti, con una particolare attenzione al sostegno delle varie forme di diversità (...)”*. “Investire nel talento a scuola”, quindi, significa favorire l’acquisizione di apprendimenti realmente centrati sulla persona, calibrati nella prospettiva di una didattica per l’inclusione che tenga conto delle originalità di ciascuno, della singolarità e complessità di ogni persona, delle sue aspirazioni e delle sue propensioni al sapere. Non ultimo, le scuole autonome sono chiamate ad elaborare il proprio curricolo (DPR 275/1999), all’interno dei principi della Costituzione italiana (artt. 2, 3, 33, 117), nella promozione della conoscenza, nel rispetto e nella valorizzazione delle diversità individuali, ivi comprese le eccellenze, per lo sviluppo e l’innovazione del Paese.

Cap. 2

I bambini gifted

La prima definizione di “gifted children” fu elaborata nel 1925 da Terman, il quale considerò la giftedness in termini di *“[...] elevata qualità intellettuale collocabile nell’1% della popolazione”*.

La giftedness è variamente definita; sono infatti numerosi i punti di vista degli studiosi sul “come e quanto” una certa caratteristica sia necessaria per considerare un bambino o un ragazzo gifted. Essa appare come una complessa costellazione di caratteristiche personali e comportamentali che si esprimono in modi differenti. La giftedness è un termine utile a “categorizzare” uno studente che mostra un’abilità eccezionale o non comune, rispetto ai suoi pari, in un dato momento temporale (Keating, 2009) e in determinate aree. Essa non è un tratto fisso e costante (Bronfenbrenner & Ceci, 1994; Ceci & Williams, 1997), anzi va evidenziato che i contesti di crescita (famiglia, scuola, società) e gli eventi della vita sembrano avere un ruolo fondamentale nel suo sviluppo e mantenimento.

Chi è un bambino gifted?

La *National Association for Gifted Children* (NAGK – UK) definisce i bambini gifted come *“[...] persone che mostrano, o hanno il potenziale per mostrare, un livello eccezionale di performance, se confrontati con i loro pari, in una o più delle seguenti aree: abilità intellettuale generale, specifiche attitudini scolastica, pensiero creativo, leadership, arti visive e dello spettacolo”*.

Seguendo un approccio strettamente psicometrico, un bambino iperdotato è colui che possiede un livello cognitivo superiore alla norma, cioè un bambino la cui efficienza intellettuale (valutata con test standardizzati) è significativamente superiore a quella ottenuta dalla maggioranza degli altri bambini della sua età.

Ampliando la visuale al di là della misurazione psicometrica, è possibile identificare una serie di elementi che caratterizzano lo sviluppo del bambino iperdotato e che aiutano nell'identificazione di tali abilità.

2.1 Caratteristiche dei gifted children

Nonostante l'eterogeneità del profilo cognitivo, i bambini dotati hanno caratteristiche comuni sintetizzate nelle pagine che seguono (Edwards, 2009). Tuttavia, le caratteristiche di seguito descritte non vogliono essere esaustive della molteplicità di sfumature esistenti nei bambini gifted. Si ritiene, infatti, che tali tratti distintivi possano non essere presenti contemporaneamente in uno stesso individuo. La descrizione che segue ha dunque lo scopo di delineare alcune delle possibili caratteristiche riscontrabili ed osservabili nel bambino/ragazzo gifted in un dato momento temporale.

Caratteristiche nell'apprendimento:

- Mostrano un pensiero logico e analitico
- Sono capaci di individuare prontamente modelli e relazioni
- Colgono facilmente i principi e i nessi fondamentali
- Si impegnano per individuare soluzioni valide, alternative e creative ai problemi
- Cercano di ridefinire i problemi, di rappresentare le idee e di formulare ipotesi
- Amano le sfide intellettuali
- Saltano alcune fasi di apprendimento
- Possono imparare a leggere prima degli altri e la loro comprensione è migliore
- Colgono il significato del testo molto rapidamente
- Organizzano rapidamente le informazioni
- Sono in grado di conservare ed elaborare grandi quantità di informazioni
- Possono richiamare una vasta gamma di conoscenze
- Cercano di decidere da se stessi basandosi sulla razionalità
- Formulano e sostengono le idee con le evidenze
- Cercano di scoprire in modo indipendentemente il come e il perché delle cose

Caratteristiche del pensiero creativo:

- Producono un gran numero di idee
- Producono idee originali
- Mostrano giocosità intellettuale, immaginazione e fantasia
- Creano testi originali o inventano le cose
- Mostrano un acuto ed insolito senso dell'umorismo
- Hanno intuizioni insolite
- Amano fare speculazione e pensare al futuro
- Dimostrano consapevolezza delle qualità estetiche
- Non hanno paura di essere diversi
- Sono pronti a sperimentare nuove idee e rischiare di sbagliare
- Cercano modalità insolite, piuttosto che i rapporti convenzionali

Caratteristiche motivazionali:

- Si sforzano di raggiungere elevati standard di realizzazione personale
- Sono auto-diretti e preferiscono lavorare in modo indipendente

- Sono fortemente auto-motivati e si fissano obiettivi personali da raggiungere
- Sono persistenti nel completare compiti
- Si impegnano e vengono assorbiti dai compiti e dalle attività
- Tendono ad essere auto-critici e valutativi
- Sono affidabili

Caratteristiche nella leadership sociale:

- Prendono l'iniziativa nelle situazioni sociali
- Sono sicuri di sé e popolari con i coetanei
- Comunicano bene con gli altri
- Sono socialmente maturi
- Dimostrano alto livello di empatia
- Cercano attivamente la leadership nelle situazioni sociali
- Manifestano capacità di motivare un gruppo per raggiungere gli obiettivi
- Sanno convincere un gruppo ad adottare idee o metodi
- Sono adattabili e flessibili in situazioni nuove
- Cercano attivamente la leadership nelle attività sportive
- Sono disposti ad assumersi le responsabilità
- Sanno sintetizzare idee elaborate dai membri del gruppo per formulare un piano d'azione

Caratteristiche di autodeterminazione:

- Sono scettici verso le dichiarazioni autoritarie
- Mettono in discussione le decisioni arbitrarie
- Insistono con insegnanti ed adulti per ottenere chiarimenti
- Mostrano un interesse precoce per i problemi da adulti
- Sono riluttanti ad esercitarsi in abilità già padroneggiate
- Sono facilmente annoiati in compiti di routine
- Esprimono molto francamente le idee, le preferenze e le opinioni
- Si relazionano meglio con bambini più grandi e con gli adulti, e spesso preferiscono la loro compagnia
- Tendono a porre domande in maniera incalzante

Caratteristiche psicologiche:

- Mostrano notevole sensibilità su come gli altri li percepiscono
- Evidenziano un alto livello di resilienza
- Manifestano un'alta consapevolezza delle loro azioni
- Possono modificare il proprio comportamento per adattarsi ad una situazione
- Possono manifestare atteggiamenti depressivi perché "nessuno li capisce"
- Possono manifestare una certa tendenza all'isolamento
- Possono mostrare bassa autostima e sensi di colpa

2.2 Possibili criticità

Le sorprendenti abilità del bambino gifted non devono far ritenere che lo sviluppo generale (cognitivo, biologico e sociale) proceda in maniera armonica. Una delle più tipiche disarmonie identificata in questa popolazione consiste nella differenza fra lo sviluppo cognitivo e quello motorio. Tipicamente, il bambino

iperdotato mostra sorprendenti abilità di lettura e di calcolo, ma nelle attività motorie può apparire “gozzo o maldestro”, in altre parole decisamente in ritardo rispetto al gruppo dei pari (Lovecky, 2004). Notevole può essere il divario fra lo sviluppo cognitivo e quello emotivo. Non è raro, infatti, che il bambino iperdotato mostri un vocabolario più sviluppato rispetto ai coetanei ma che, dal punto di vista emotivo, abbia reazioni tipiche dell'età cronologica o addirittura di età inferiori (Pfeiffer & Stocking, 2000; Webb et al., 2005).

Il documento Alberta Learning (Canada) del 2002, distingue in modo più raffinato sei profili di allievi ritenuti "dotati" (di successo, creativo, sotterraneo, a rischio, doppiamente eccezionale, autonomo) secondo Betts e Neihart, (1988). Vi è un notevole consenso sul fatto che esistano studenti due volte eccezionali, ad es. con associati dei disturbi dello sviluppo (Betts & Neihart, 1988; NJCLD, 2011; Lovett & Sparks, 2011; Udall & Maker, 1983; Whitmore & Maker, 1985), tuttavia si sa poco circa la loro prevalenza o l'incidenza. L'identificazione è difficile perché i punti di forza di questi studenti possono a volte mascherare debolezze (effetto mascheramento). Questi studenti, ad ogni modo, hanno alte probabilità di sviluppare impotenza appresa, frustrazione, scarsa motivazione, bassa autostima, problemi emotivi sociali/comportamentali (Luna e Reis, 2004). Secondo Va-Tassel Baska (2000) il 63% dei gifted non raggiunge il successo scolastico.

Di seguito si descrivono le *possibili criticità* riscontrabili nei profili del bambino/ragazzo gifted:

- Manifesta forte volontà, impazienza verso la lentezza altrui e antipatia verso le attività di routine (rifiutando gli esercizi ripetitivi e le procedure standard di apprendimento)
- Può rifiutare i piani prestabiliti o rifiutare le attività che già conosce
- Domina le discussioni e pone domande imbarazzanti
- Rifiuta o omette dettagli durante la comunicazione
- Può venir percepito come prepotente, maleducato o brusco
- Può usare le competenze verbali per sfuggire o evitare determinate situazioni
- Evidenzia gli interessi in modo eccessivo e si aspetta altrettanto dagli altri
- Ha difficoltà nell'accettare fatti non razionali (ad es. emozioni, tradizioni, questioni religiose)
- Denota difficoltà nell'esprimere le emozioni
- Evidenzia scarsa concretezza nella vita quotidiana
- Si annoia a scuola e con i coetanei
- Spesso non sa ascoltare e viene visto dagli altri come "quello che sa tutto"
- E' eccessivamente auto-critico e può mostrarsi critico o intollerante verso gli altri
- Facilmente si scoraggia o si deprime
- Se vi è pressione da parte degli adulti sulla performance, può manifestare sentimenti di inadeguatezza e di incomprensione
- Adotta uno stile eccessivamente perfezionista e rigido, focalizzandosi eccessivamente su alcuni aspetti o dettagli
- Nei momenti in cui si focalizza su attività di suo interesse resiste alle distrazioni, trascurando i compiti assegnati o le persone
- Viene visto dagli altri come "diverso", "sopra le righe", "bizzarro", "strano"
- Può apparire ostinato
- Manifesta eccessiva sensibilità alla critica, ai conflitti interpersonali con pari e famigliari o rifiuto dei pari
- Si aspetta che gli altri abbiano sistemi di valori simili ai suoi
- Manifesta necessità di successo e di riconoscimento per non sentirsi diverso o alienato
- Manifesta frustrazione nei momenti di inattività disturbando il lavoro dei compagni, fino ad essere considerato iperattivo
- Può rifiutare gli aiuti di genitori o dei pari
- Può essere non convenzionale o anticonformista

- Può apparire dispersivo e disorganizzato
- Usa l'umorismo in modo improprio per attaccare gli altri
- Prova frustrazione quando l'umorismo non viene capito
- È a rischio di isolamento sociale
- Ha bassa autostima dovuta alla percezione della differenza con i pari in modo negativo

Inoltre, questi bambini vengono spesso descritti come più vivaci/energici della media (Clarck, 2001). Non è infrequente che il bambino iperdotato venga erroneamente diagnosticato come bambino con Disturbo da Deficit di Attenzione con/senza Iperattività, poiché condivide con questa popolazione molte caratteristiche (Lovecky, 2004). Delaubiere (2002) individua nel 5% dei bambini iperdotati la stima dei soggetti che vanno incontro a difficoltà rilevanti, in ragione dell'iperdotazione, per i quali si rende necessario un intervento clinico. Tuttavia molti punti di forza di questi bambini, che probabilmente saranno apprezzati in altre epoche della vita, possono produrre un'interferenza al percorso scolastico e all'integrazione sociale.

2.3 Aspetti emotivi e relazionali

L'aspetto più limitante allo sviluppo del bambino è indubbiamente quello relativo alle difficoltà nelle relazioni sociali. Il bambino iperdotato si trova spesso immerso in un contesto sociale in cui i coetanei hanno interessi radicalmente diversi dai suoi. Il bambino gifted, per esempio, può essere estremamente interessato alla lettura di libri che riguardano l'universo fin dall'ingresso alla scuola primaria, ma molto difficilmente troverà dei coetanei che condividono questo interesse. Ovviamente non tutti i bambini con queste caratteristiche di QI presentano problematiche di rilevanza clinica o sono a conoscenza di rientrare all'interno di questa popolazione esclusiva.

Negli sport di squadra (calcio, basket, rugby, ecc...), il bambino gifted risulta chiaramente svantaggiato a seguito dell'impaccio motorio che talvolta lo caratterizza. In altre parole egli si trova immerso in un mondo di coetanei che si interessano ad argomenti apparentemente banali e si appassionano a giochi in cui egli si sente inadeguato. La difficoltà nel costruire una rete sociale compare spesso già nei primi anni della scuola primaria, ma diventa un importante fattore di rischio nell'adolescenza. L'adolescente sprovvisto di una rete sociale di supporto ha un'elevata probabilità di sviluppare un disturbo dell'umore o comportamenti devianti. La popolazione degli iperdotati, in adolescenza, presenta alte percentuali di disturbi dell'umore (Pfeiffer et al., 2000).

I bambini iperdotati, come qualsiasi altro bambino, hanno bisogno di amici. Questo loro bisogno, a volte, può essere difficilmente soddisfatto poiché questi bambini mostrano interessi peculiari, che difficilmente condividono con i loro coetanei (Webb, Gore, Amend, & DeVries, 2007). Molto spesso, mostrano una spiccata preferenza per bambini più grandi di loro o adulti. Lo studio di Dauber & Benbow (1990) mette, inoltre, in luce come le difficoltà di socializzazione sembra siano legate al tipo di iperdotazione. In particolare, i bambini con eccellenti abilità logico-matematiche socializzano più facilmente con i coetanei rispetto agli iperdotati che eccellono nelle abilità linguistico-verbali. Tale dato è stato spiegato sostenendo che, mentre gli iperdotati abili nell'ambito logico-matematico notano la differenza rispetto ai coetanei solo durante le lezioni di matematica, o in pochi altri ambiti, gli iperdotati abili nell'ambito linguistico verbale notano la diversità di linguaggio praticamente in ogni conversazione, confrontandosi così quotidianamente con la loro diversità.

Dal punto di vista emotivo, alcuni iperdotati mostrano delle peculiarità. Secondo il modello di Dabrowski (1964) alcuni gifted mostrano la cosiddetta "ipereccitabilità emotiva", cioè sentono ed

esprimono le emozioni in maniera amplificata. Questo li può rendere bambini estremamente sensibili, con uno minor autocontrollo rispetto ai loro coetanei. Gli adulti, insegnanti o genitori, possono osservare reazioni emotive apparentemente esagerate o che sembrano tipiche di età minori e non dell'età cronologica del bambino.

Al fine di una maggiore chiarezza, nella tabella sottostante, si riportano in maniera schematica le principali caratteristiche distintive cui corrispondono bisogni e possibili problemi associati (tratto da Clark, 1997).

Caratteristiche distintive	Bisogni associati	Possibili Problemi
Ampio bagaglio di informazioni circa le proprie emozioni e quelle degli altri	Essere capace di denominare e processare informazioni relative alle proprie emozioni, riconoscere le emozioni degli altri, essere sensibile ai bisogni ed emozioni degli altri	Le informazioni possono essere male interpretate influenzando negativamente l'individuo
Insolita sensibilità verso le aspettative e i sentimenti degli altri	Imparare a capire i sentimenti e le aspettative degli altri	Insolitamente vulnerabile alle critiche, alti livelli di bisogno di successo e riconoscimento
Spiccato senso dell'umorismo	Imparare come i comportamenti influenzano i sentimenti o i comportamenti degli altri	Uso dell'umorismo per attaccare criticamente gli altri, creando problemi alle relazioni
Spiccata consapevolezza accompagnata da sensazione di "essere diverso"	Imparare ad esprimere i propri bisogni e le proprie emozioni assertivamente, condividere i propri pensieri con gli altri al fine di capirsi meglio	Isolarsi, restare distante emotivamente, sentirsi rifiutato, vedere la propria diversità come un aspetto negativo che può causare un abbassamento dell'autostima
Idealismo e senso della giustizia che compaiono già in età precoce	Sentirsi superiore in alcuni aspetti morali	Tentativi irrealistici di aderire a valori e alti obiettivi, che generalmente portano ad un'intensa frustrazione
Precoce sviluppo di un locus of control interno	Essere in grado di chiarire le priorità personali e i propri valori, confrontarsi con i sistemi di valori delle altre persone	Difficoltà a conformarsi, viene visto dagli altri come sfidante verso le autorità e le tradizioni
Insolita profondità ed intensità emotiva	Trovare propositi e direzioni in base al proprio sistema di valori, tradurre il proprio coinvolgimento in azioni quotidiane	Insolita vulnerabilità, problemi a focalizzarsi su obiettivi realistici per la propria vita lavorativa
Alte aspettative su sé stesso e gli altri, che spesso portano ad alti livelli di frustrazione, tendenza al perfezionismo	Imparare a fissare obiettivi realistici e accettare gli insuccessi come parte del processo di apprendimento, ascoltare come fanno gli altri per esprimere la loro crescita nell'accettazione di sé	Scoraggiamento e frustrazione derivanti da alti livelli di criticismo, problemi nel mantenere buone relazioni con gli altri a causa degli alti standard autoimposti
Forte bisogno di coerenza tra i valori astratti e il comportamento umano	Trovare una vita professionale che dia l'opportunità di realizzare i propri valori personali o di esprimerne le proprie abilità	Senso di frustrazione con se stessi o con gli altri che può portare ad inibire la propria realizzazione e a relazioni interpersonali limitate o povere
Alti livelli di giudizio morale	Bisogno di ricevere	Intolleranza e mancanza di

	l'autorizzazione dal proprio senso morale	comprensione per il gruppo dei pari, che può comportare un possibile rifiuto e isolamento
--	---	---

Cap. 3

Campo di applicazione

I bambini che manifestano competenze precoci e interessi non comuni per l'età suscitano molto interesse da parte dell'ambiente scolastico, psicologico, sociale e familiare. Tuttavia, tali caratteristiche sono spesso associate a stereotipi e conoscenze inesatte che rendono difficile un'appropriata comprensione delle caratteristiche del bambino e, di conseguenza, l'adozione di adeguate strategie educative.

Il 7 ottobre 1994 l'*Assemblea Parlamentare del Consiglio d'Europa*, durante la sessione relativa all'educazione dei bambini iperdotati, ha stilato la *Raccomandazione n. 1248* nella quale si sottolinea la necessità di sviluppare il loro potenziale intellettuale attraverso strumenti e condizioni di insegnamento particolari. Infatti, secondo tale raccomandazione, *"i bambini talentati dovrebbero poter beneficiare di condizioni adeguate di insegnamento, capaci di sviluppare completamente le loro potenzialità, nel loro interesse e nell'interesse della società. Nessun paese si può permettere di sprecare dei talenti, poiché sarebbe proprio uno spreco di risorse umane non riconosciute in tempo delle potenzialità intellettuali o di altra natura, per le quali sono necessari strumenti adeguati"*. Si sottolinea, pertanto, l'importanza di sviluppare delle disposizioni all'interno del sistema scolastico in modo da rispondere in modo flessibile ai diversi bisogni educativi, senza tuttavia 'etichettare' gli alunni, poiché, come afferma l'articolo 5 della raccomandazione in oggetto, *"l'apporto di un'educazione speciale non deve privilegiare in alcun modo dei gruppi di bambini a scapito di altri"*.

3.1 Premesse giuridiche ed etiche

Premesse giuridiche

Gli alunni delle scuole sono bambini, almeno fino al 18° anno, e quindi sono, dal punto di vista giuridico, "minori", ai quali non è ancora possibile riconoscere un'autonomia e una competenza decisionale. Questo contrasta, a volte, con l'effettiva capacità del bambino/ragazzo di esprimere la propria volontà, che deve essere interpretata ed espressa dai genitori, tutori legali a tutti gli effetti. Quando poi, nel mondo della scuola, emergono problemi particolari, gli adulti che ruotano intorno agli allievi, hanno un ruolo importante nel gestire ed indirizzare le varie soluzioni. Esiste quindi una problematica etica peculiare, legata al fatto che la scuola si occupa di minori. Vanno considerati, infatti, la dimensione evolutiva dell'alunno, la dignità di persona del bambino, il suo stretto rapporto con i genitori e la famiglia, la complessità dei fattori che determinano l'esperienza di vita nella scuola in età pediatrica, la rilevanza che ricopre, fin dalle fasi più precoci, la prevenzione di problematiche legate alla delicata fase dello sviluppo e, infine, l'incongruenza fra la capacità dell'alunno di esprimere la propria volontà e lo stato giuridico di minore.

E' evidente che vi sono aspetti etici che devono essere affrontati in particolare nell'identificazione gestione dei bambini e ragazzi gifted.

Dalla salute al benessere del minore

Nel 2005 compaiono nei documenti internazionali, tra i quali la “Convenzione sui diritti dell’uomo e la biomedicina”, le prime espressioni in termini di legge del riconoscimento dell’ “autonomia del minore”, che deve essere tutelato, ma che ha anche una partecipazione attiva nella gestione della propria salute (Bompiani). Si passa così dalla tutela del “diritto alla salute”, intesa come integrità fisica e integrità psicofisica alla tutela e promozione del “complessivo benessere” del minore (art 24, Diritti del bambino/minore, Carta dei diritti fondamentali dell’Unione Europea).

È noto che i **diritti dell’uomo** sono garantiti dalla Costituzione italiana (v. articoli qui richiamati)

Art. 2 – La Repubblica riconosce e garantisce i diritti inviolabili dell’uomo, sia come singolo sia nelle formazioni sociali ove si svolge la sua personalità, e richiede l’adempimento dei doveri inderogabili di solidarietà politica, economica e sociale

Art. 3 – Tutti i cittadini hanno pari dignità sociale e sono eguali davanti alla legge, senza distinzione di sesso, di razza, di lingua, di religione di opinioni politiche, di condizioni personali e sociali. E’ compito della Repubblica rimuovere gli ostacoli di ordine economico-sociale, che limitando, di fatto, la libertà e l’eguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana e l’effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all’organizzazione politica, economica e sociale del Paese.

Art. 30 – E’ dovere e diritto dei genitori mantenere, istruire ed educare i figli [...]

Art. 31 – La Repubblica [...] protegge la maternità, l’infanzia e la gioventù, favorendo gli istituti necessari a tale scopo.

Art. 32 – La Repubblica tutela la salute come fondamentale diritto dell’individuo e interesse della collettività, e garantisce cure gratuite agli indigenti [...]

I documenti giuridici che segnano il passaggio dalla salute al benessere, con conseguenze positive sui diritti del minore sono i seguenti:

Carta dei diritti fondamentali UE (2000/2007)

Capo III Uguaglianza, art.24 Diritti del minore

Comma 1° : I minori hanno diritto alla protezione e alle cure necessarie per il loro benessere.

Possono esprimere liberamente la propria opinione; questa viene presa in considerazione in funzione della loro età e della loro maturità.

Comma 2°: In tutti gli atti relativi ai minori [...] l’interesse superiore del minore deve essere considerato preminente.

Autonomia versus protezione

Nel nostro ordinamento giuridico esiste un principio già operante nella determinazione dell’ “interesse del minore”. La miglior protezione dei soggetti in formazione va garantita con la maggior promozione possibile della loro autonomia, pur tenendo conto del problema giuridico della capacità legale di agire, che si acquisisce con la maggior età (Piccinni, 2007).

Principi etici

Di seguito si riporta la sintesi dei principi etici e raccomandazioni utili nelle situazioni di presa in carico dei bambini/ragazzi gifted e delle loro famiglie.

Principio di beneficenza

Sancisce il dovere di ricercare, comunque, nella scuola il bene complessivo di tutti i bambini, oltre che quello degli operatori. Spesso i bambini gifted presentano problemi affettivo/relazionali: favorire in loro uno sviluppo armonico con una presa in carico mirata è etico perché produce il loro bene. D’altro canto, tuttavia, non si può ignorare il bene dei compagni di classe, sottraendo loro tempo, attenzione, mezzi dedicati al gifted, o suscitando in essi sentimenti di gelosia, invidia, ridotta autostima. Lo stesso vale per

i fratelli del gifted: anch'essi sono bambini da tutelare. Potrebbe essere etico l'utilizzo di una didattica inclusiva e capace di personalizzare gli interventi formativi.

Principio di autonomia

Questo principio sancisce il diritto di ogni persona di decidere e scegliere autonomamente. Questo vale per gli insegnanti, gli allievi e per i loro genitori ed è un diritto che va rispettato. Il bambino nei primi anni tuttavia, e quindi anche il gifted, non ancora "maturo" per la legge, è ancora dipendente dal genitore, suo tutore naturale e miglior interprete del suo bene (nell'attività di gioco, nelle favole e nell'impegno di studio, ecc...). Ma se il gifted è un adolescente, "minore maturo" con capacità di scelta e di decisione, sarà corretto ed etico "ascoltarlo", chiedere il suo consenso nelle scelte, farlo partecipe alle decisioni.

Principio di non maleficità

Per il bambino gifted sarebbe certamente negativo se venissero trascurate e non valorizzate le sue doti, ma è anche negativo generare in lui un eccessivo investimento emotivo puntando sulle sue possibilità. Sottolineare le sue potenzialità può creare delle aspettative non concretamente raggiungibili e procurare ansia da prestazione. È noto come la percezione di un obbligo di non deludere genitori ed insegnanti possa essere fonte di patologia e di vissuti negativi nei ragazzi.

Il principio di non maleficità deve poi essere considerato anche per gli altri bambini/ragazzi: i compagni e i fratelli. Proporre dei modelli non facilmente imitabili ed enfatizzare le capacità dei gifted potrebbe essere negativo, così come sottrarre delle risorse ai meno dotati in favore dei gifted (vedi principio di giustizia).

Principio di giustizia

Tale principio sancisce il dovere di distribuire in ugual maniera i beni comuni in modo che tutti godano degli stessi diritti. Occupandosi di gifted si deve pertanto valutare cosa è giusto fare nella scuola, dove si dovrebbe dare a tutti in maniera uguale. Ci si deve porre il quesito di quanto l'impiego di maggiori risorse verso i più dotati possa andare a scapito dei più deboli e di tutti gli altri, o se sia etico invece valorizzare ciascun allievo, con l'obiettivo di sviluppare il suo talento.

La scelta etica richiede, quindi, un attento delicato equilibrio.

3.2 Equipe multidisciplinare

La tempestività degli interventi, accompagnata alla precocità, appaiono indispensabili nell'identificazione e nella presa in carico dei gifted children. Per questo motivo si rende necessario il coinvolgimento non solo delle Istituzioni ma anche di varie figure professionali che, a seconda del ruolo rivestito nei diversi momenti dello sviluppo ed apprendimento dell'allievo, possano accompagnare il bambino/ragazzo e la famiglia nel percorso evolutivo di crescita.

Le persone coinvolte nella gestione e presa in carico dei gifted sono numerose e questo da un lato tutela il benessere del minore, dall'altro moltiplica le responsabilità e porta a considerare eventuali criticità. Gli attori che vanno considerati sono: i genitori, gli insegnanti, parte integrante della scuola, lo psicologo, l'educatore, i compagni di scuola, i fratelli del gifted e la società in cui queste persone vivono ed operano.

Le possibili criticità sono legate alla differenza di ruolo ed estrazione sociale, al diverso rapporto con il minore gifted, alla selezione del caregiver o della figura preminente. Vi è, infatti, il rischio di far passare messaggi confondenti; da ciò deriva la necessità di confronto iniziale ed in itinere (che comprende una rivalutazione periodica) per stabilire un progetto preciso per quel bambino, per definire le competenze, che saranno diverse a seconda dei ruoli. E' necessaria la ricerca di un linguaggio comune, con una condotta etico-morale-deontologica che miri costantemente al bene del minore. In

quest'ottica multidisciplinare esistono, dal punto di vista etico, responsabilità di tutta l'équipe ma anche dei singoli.

Si ritiene necessario che tutti gli interventi che coinvolgano gli allievi gifted e le loro famiglie siano progettati da parte di una équipe multidisciplinare.

Il pediatra tiene conto degli indicatori di iperdotazione alla luce dei dati anamnestici, accoglie i segnali di difficoltà riportati dalla famiglia in vari ambiti e indirizza agli approfondimenti specialistici.

Gli insegnanti, opportunamente formati, possono individuare la presenza di alcune caratteristiche di iperdotazione cognitiva negli alunni e segnalarle alla famiglia, indirizzandola ai Servizi specialistici competenti del Sistema Pubblico o di Enti Scientifici con personalità giuridica convenzionati con la Regione Veneto che, al loro interno, abbiamo un Comitato Tecnico-scientifico e un Comitato etico. Dette strutture attiveranno le procedure di definizione dei profili cognitivi e di funzionamento avviando gli opportuni interventi con la scuola e la famiglia, avvalendosi di strategie didattiche personalizzate che motivino e sostengano gli alunni. È opportuno che la scuola, nella figura del Dirigente scolastico e/o del suo Legale Rappresentante, sia coinvolta fin dalle prime fasi e messa al corrente del piano di valutazione e dell'intervento previsto, così da poter prontamente individuare un proprio referente ed indicare azioni individualizzate da porre in essere nel contesto della classe di appartenenza dell'alunno gifted.

Lo psicologo, con il supporto delle figure professionali di sistema, è inoltre responsabile dell'intero progetto di intervento rivolto al minore, alla scuola ed alla famiglia.

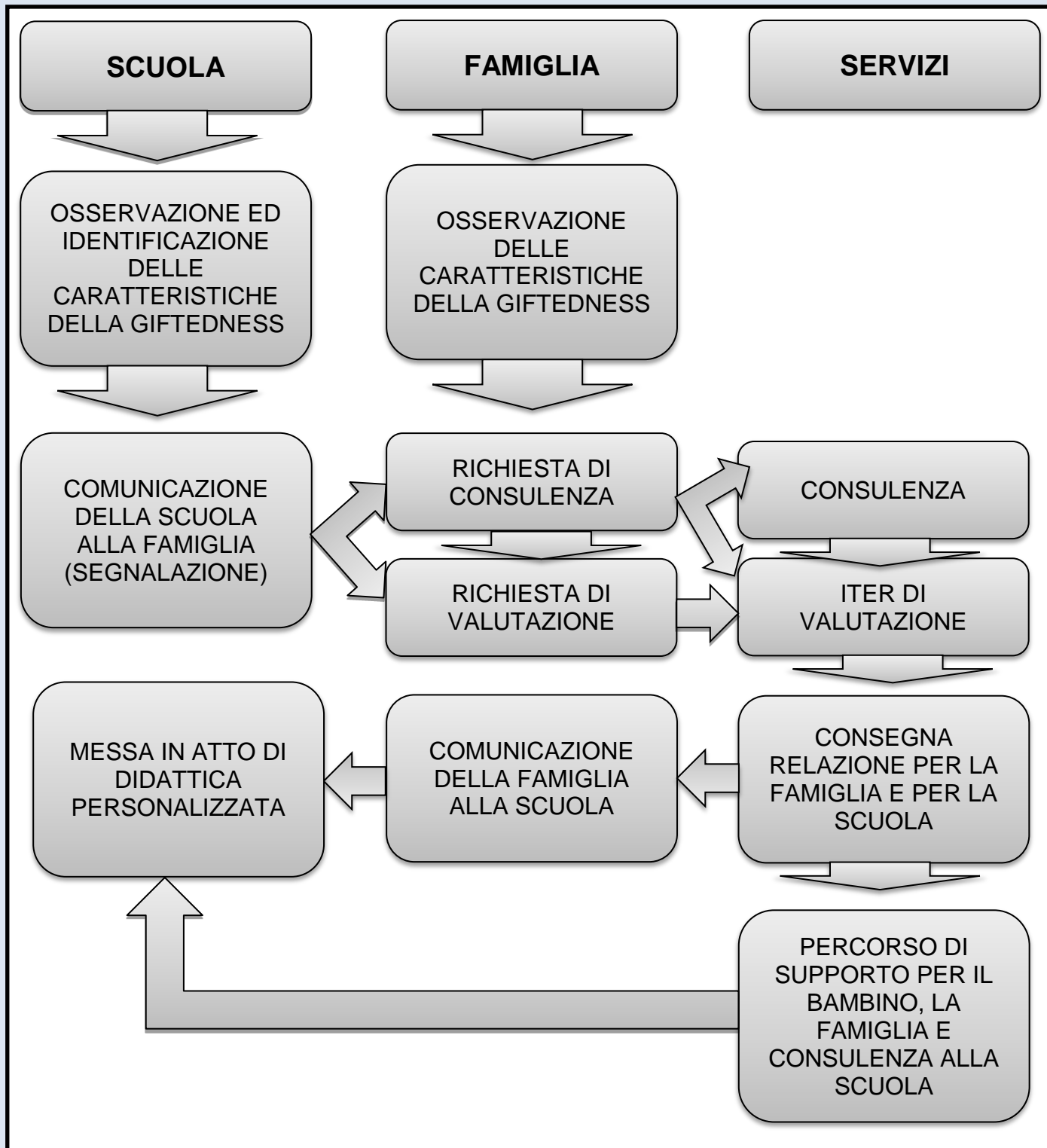
Si auspica l'implementazione di protocolli condivisi per il profilo di funzione, basati su prove standardizzate a livello nazionale, utili anche alle attività di monitoraggio o per la ricerca epidemiologica.

3.3 Modello di intervento

Nella progettazione di un intervento con il bambino gifted si segnala la necessità di prevedere le seguenti fasi:

1. analisi dei bisogni dei destinatari dell'intervento (bambini/ragazzi, genitori, insegnanti, ecc...) e del contesto in cui si andrà ad operare
2. osservazione delle caratteristiche e dei comportamenti del bambino attraverso apposite griglie di osservazione (questionari per la famiglia e la scuola) per ottenere una descrizione qualitativa e quantitativa delle caratteristiche distintive
3. individuazione dell'équipe multidisciplinare
4. definizione degli obiettivi di miglioramento misurabili e delle competenze da sviluppare
5. individuazione delle modalità pratiche per il raggiungimento degli obiettivi generali e specifici
6. stesura del progetto di intervento e specificazioni delle sue fasi (con obiettivi, tempi, strumenti e modalità) a cura dell'équipe e del Referente scolastico Education to Talent
7. condivisione del progetto con il Dirigente scolastico e l'intero team dei docenti. Eventuali integrazioni o modifiche del progetto andranno apportate in itinere
8. definizione di criteri e strumenti di monitoraggio e di valutazione iniziale, intermedia e finale per il raggiungimento degli obiettivi indicati.

Lo schema riassume le varie fasi del Modello Education to Talent per la segnalazione e la presa in carico dei gifted children, che dovrebbe prevedere il coinvolgimento della scuola, delle famiglie e dei Servizi:



3.4 Dalla programmazione del curricolo alle strategie didattiche e di orientamento

Il modello proposto sostiene la necessità di adottare misure di personalizzazione pedagogica e didattica in modo da rendere l'insegnamento il più flessibile possibile, di predisporre la possibilità di variazioni curricolari, di adottare delle misure di sostegno e di sensibilizzare gli ambiti scolastici su queste tematiche. Il presente documento intende, pertanto, colmare questo bisogno educativo, indicando le procedure per una corretta valutazione della situazione scolastica, personale e familiare, così come di strutturare misure di didattica personalizzata con lo scopo di evitare che le caratteristiche di sviluppo asincrono siano causa di disadattamento scolastico. Una struttura scolastica efficace favorisce l'integrazione delle differenze sia attraverso misure di adattamento interno alle classi sia con accorgimenti che riguardano l'organizzazione curricolare, come indicato nelle Indicazioni Nazionali del 2012: “[...] *A partire dal curricolo di istituto, i docenti individuano le esperienze di apprendimento più efficaci, le scelte didattiche più significative, le strategie più idonee [...]. Fin dalla scuola dell'infanzia, nella scuola primaria e nella scuola secondaria di I grado l'attività didattica è orientata alla qualità dell'apprendimento di ciascun alunno e non ad una sequenza lineare, e necessariamente incompleta, di contenuti disciplinari*”. Le strategie didattiche che ne derivano dovrebbero sempre tener conto degli stili cognitivi di ciascun alunno, assecondandone le specifiche inclinazioni ed i personali interessi, tramite percorsi didattici specifici per i diversi bisogni educativi presenti nel gruppo classe.

In una visione ecosistemica, al cui centro c'è il bambino con i suoi talenti e le sue difficoltà, la scuola è un ambiente di apprendimento che necessita di un supporto specifico atto a promuovere apprendimenti significativi ed a garantire il successo formativo di tutti gli alunni.

L'insegnante, per lavorare in un ambiente di apprendimento dove sono presenti tratti di plusdotazione dovrebbe possedere determinate competenze tra le quali (Cross & Dobbs, 1987; Feldhusen e Hansen, 1988):

- ✓ essere informato sui bisogni specifici dei gifted students
- ✓ conoscere il quadro di riferimento dal punto di vista psicopedagogico
- ✓ fornire collegamenti tra discipline, andando oltre il programma prestabilito
- ✓ sviluppare tecniche di problem solving e metodologie didattiche adeguate
- ✓ arricchire il curricolo
- ✓ promuovere le abilità utili a condurre autonomamente una ricerca
- ✓ dimostrare una mentalità aperta (open-mindedness) e flessibile
- ✓ possedere una profonda conoscenza dei contenuti che vengono affrontati.

La **programmazione didattica** per i gifted necessita sicuramente di un cambio di prospettiva che, se adottata per tutta la classe, porterebbe dei benefici a tutti gli alunni (Baldacci, 2002). Sarebbe opportuno partire non dalle difficoltà che pongono gli allievi gifted ma cercare di cambiare prospettiva metodologica (Cisotto, 2013) valorizzando così i talenti che ciascuno manifesta. In questo senso, la programmazione ideata per i gifted children necessita di attività che prevedano un approfondimento dei contenuti e una mentalità flessibile dell'insegnante orientato alla complessità e non alla semplificazione. Le unità di apprendimento per competenze chiave europee (Indicazioni Nazionali 2012) possono prevedere livelli di padronanza specifici, individuati a partire dai bisogni educativi specifici dei gifted.

Le tipologie di misure educative e di programmazione didattica specifiche per gli alunni gifted potrebbero prevedere:

- **ARRICCHIMENTO**: una modalità per programmare delle attività didattiche specifiche per la classe. Il modello dell'arricchimento è stato presentato da Renzulli (1997) all'interno del suo *School Wide*

Enrichment Model (SEM). Tramite questo modello si favorisce il raggiungimento dell'apprendimento significativo e dello sviluppo di abilità di *problem solving*.

- **ACCELERAZIONE:** una forma di arricchimento che, secondo Pressey (1949), è un avanzamento attraverso un programma educativo a ritmi molto veloci oppure riguarda la programmazione di attività previste per classi più avanzate rispetto a quella in cui è inserito il bambino *gifted*. Questo metodo permetterebbe di progredire più velocemente, basandosi sui suoi ritmi di apprendimento e sulla sua alta motivazione ad imparare (NAGC, 2004); inoltre fornisce attività di livello avanzato, che permettono, attraverso l'utilizzo di vari metodi di insegnamento, uno studio più approfondito delle discipline scolastiche nell'ambito del piano di studi tradizionale e/o un'offerta più ampia delle tematiche disciplinari. In letteratura sono state identificate 18 forme di accelerazione, tuttavia raggruppabili in due macro-categorie: *accelerazione in una disciplina*, in cui gli studenti rimangono con il gruppo dei pari e si provvede a fornire contenuti e abilità che da programma sarebbero state ipotizzate per alunni più grandi (Southern & Jones, 2004) e il *salto di classe*, che prevede di collocare gli studenti in una o due classi più avanti (Rogers, 2004). Quest'ultima pratica didattica in Italia avviene in entrata nella scuola primaria e nell'ultimo anno della scuola secondaria di secondo grado.

Nella programmazione didattica, volta all'arricchimento o all'accelerazione, si consiglia di prevedere il *Curricolo Compattato* (Renzulli, 1977) tramite l'utilizzo di un "contratto di apprendimento" per i *gifted* ossia un "patto" per negoziare le estensioni didattiche e/o il comportamento tra alunno e insegnante. Il contratto si predispose a partire da un capitolo o unità di apprendimento, suddividendolo in varie sezioni (Winebrenner, 1998; Tomlinson, 2008).

Ulteriori strategie didattiche per valorizzare i talenti a scuola e scoprire gli interessi degli alunni sono costituite da:

- *utilizzo di un Portfolio*, ossia di uno strumento che raccoglie esclusivamente i prodotti che documentano particolari attitudini e/o interessi (*Total Talent Portfolio* di Renzulli, 1997)
- promozione dello *studio autonomo*, ossia di una modalità che consente di rispettare il ritmo di apprendimento più veloce dei *gifted* e di promuovere l'autonomia. Betts e Kercher (1999) hanno predisposto un modello di "*Apprendimento Autonomo*" pensato per i *gifted* e costituito da cinque principali dimensioni: orientamento, sviluppo individuale, attività di arricchimento, seminari (ad es. il Seminario socratico) e lo studio approfondito.

Si ritiene utile, inoltre, prevedere la possibilità di attivare attività extrascolastiche, organizzate dalla scuola o da altri enti/associazioni/istituti/centri, che consentano ai giovani *gifted* di sviluppare le loro abilità in un determinato settore di interesse e che possano implementare la creazione di reti specifiche di sostegno per alunni, insegnanti e genitori. Le reti a cui si fa riferimento all'interno di tutto il documento è una struttura di servizio che produce legami, condivisione, dialogo, comunicazione a tutto vantaggio della persona e del suo sviluppo.

Orientamento formativo, come strategia trasversale per la formazione della persona

La parola Orientamento, che deriva da "orior", oriente (che indica il sorgere del sole), significa trovare la direzione da dare alla propria vita. Nelle Linee Guida del MIUR per l'orientamento permanente (febbraio 2014) si afferma che:

"L'orientamento è un processo associato alla crescita della persona in contesti sociali, formativi e lavorativi. È un diritto del cittadino e comprende una serie di attività finalizzate a mettere in grado il cittadino di ogni età ed in ogni momento della sua vita di:

- *identificare i suoi interessi, le sue capacità, competenze e attitudini*
- *identificare opportunità e risorse e metterle in relazione con i vincoli e i condizionamenti*
- *prendere decisioni in modo responsabile in merito all'istruzione, alla formazione, all'occupazione e al proprio ruolo nella società*

- *progettare e realizzare i propri progetti*
- *gestire percorsi attivi nell'ambito dell'istruzione, della formazione e del lavoro e in tutte quelle situazioni in cui le capacità e le competenze sono messe in atto.*

Oggi le persone devono orientarsi in società sempre più complesse e liquide ed in più momenti della vita. Ciò implica per gli allievi la necessità di acquisire quelle competenze trasversali per la vita che mettano ciascuno in grado di affrontare cambiamenti, difficoltà, rischi con un atteggiamento di fiducia in se stesso e con responsabilità, assumendo il rischio che ne potrebbe derivare.

Il modello a cui facciamo riferimento oggi è il Modello formativo-relazionale. L'orientamento formativo è, infatti, un lungo processo formativo (long life learning) intrecciato ai percorsi didattici, che mette la persona in condizione di progettare il proprio futuro, realizzarlo in modo flessibile, costruire le proprie scelte e partecipare attivamente alla vita sociale anche con la prospettiva di modificarla. La didattica orientante o orientativa sembra poter costituire uno strumento efficace per la formazione che dura tutto l'arco della vita.

Per innestare cambiamenti così radicali della didattica è necessario un nuovo modello di formazione, differente da quello che conosciamo, centrato sulla persona e i suoi bisogni. Inoltre, a fronte dei grandi cambiamenti e delle difficoltà manifestate dai soggetti più fragili, è necessario programmare iniziative di formazione iniziale e continua per tutti i docenti, sia per inserire l'orientamento nelle loro competenze strutturali, sia per far loro acquisire tecniche e strumenti più coerenti con le caratteristiche dello studente di oggi e di ogni studente.

Si propone qui un possibile "decalogo orientativo" per la presa in carico di ogni studente e la messa a punto di un'offerta formativa coerente con i bisogni di ciascuno:

1. Accogliere la persona e identificare i suoi bisogni
2. Individuare il modello di comunicazione e di intervento più efficace
3. Progettare, se necessario, specifici itinerari di formazione sui "gifted children" per il consiglio di classe coinvolto
4. Identificare tutte le risorse interne ed esterne disponibili
5. Individuare possibili collaborazioni di soggetti competenti e di esperti
6. Definire un progetto personalizzato in accordo con la famiglia, che tenga conto di attitudini, competenze, interessi, linguaggi
7. Prevedere esperienze di alternanza scuola – lavoro e forme di mobilità e scambio
8. Monitorare il percorso formativo sin dall'inizio e verificare la coerenza degli interventi
9. Accompagnare nelle fasi di transizione e passaggio tra gradi di scuola e formazione
10. Valutare esiti formativi e personali nel tempo.

3.5 Responsabilità

Il Team docenti ed il Consiglio di classe e lo psicologo sono responsabili, ciascuno a vario titolo, dell'inquadramento del profilo cognitivo e di funzione del bambino, delle proposte ad esso legate e dell'attuazione del progetto. I genitori hanno la responsabilità dell'accettazione della diagnosi proposta, della gestione di un figlio gifted e di quella dei suoi fratelli. La scuola infine ha la responsabilità del bambino, dei compagni, della società che tutela il principio di uguaglianza nella personalizzazione delle risorse. L'intesa tra adulti, in tal senso, implica la costruzione di una comunicazione di cura e di tutela dei minori, sancita nel Patto educativo di corresponsabilità scuola-famiglia (DPR 235/2007), che esplicita e condivide i comuni intenti educativi.

Importanza etica non derogabile assume la "comunicazione", processo longitudinale e non solo atto iniziale, ai genitori, ai gifted, ai fratelli, ai compagni. Dalla comunicazione/informazione nasce l'importante problema del consenso all'iter proposto, consenso del genitore ma anche del ragazzo, che nonostante sia un minore, può essere sufficientemente "maturo" ed autonomo per essere informato e

coinvolto nel progetto; consenso importante in un percorso personalizzato dal punto di vista scolastico ma, soprattutto, qualora emerga un progetto di ricerca.

Cap.4

La formazione per gli operatori

La formazione degli insegnanti e dei dirigenti scolastici è un elemento fondamentale per la corretta applicazione delle presenti Linee Guida e per il raggiungimento delle suddette finalità. Al riguardo, si pone in primo piano il tema della formazione in servizio.

L'insegnante referente per gli alunni gifted può svolgere un ruolo importante di raccordo e di continuità in merito agli interventi da attuare. La formazione delle figure coinvolte nell'èquipe multidisciplinare (neuropsicologo, psicologo clinico, educatore, neuropsichiatra infantile) si pone, quindi, quale condizione fondamentale per la presa in carico della famiglia.

Emerge la necessità, pertanto, per ciascuna figura professionale coinvolta nella presa in carico del bambino/ragazzo gifted, di sviluppare percorsi formativi che comprendano obbligatoriamente alcuni temi specificatamente collegati ai gifted. Ad esempio:

- saper riconoscere i bambini gifted, implicazioni e ricadute sul gruppo classe
- imparare ad utilizzare strumenti di supporto all'identificazione del bambino/ragazzo gifted
- conoscere i diversi tipi di intelligenze e come valorizzarle in relazione alle caratteristiche degli allievi
- acquisire metodologie e tecniche più indicate per valorizzare le capacità dei bambini gifted nel sistema scolastico italiano
- conoscere le problematiche socio-emotive e relazionali che i bambini gifted possono sperimentare e intervenire con strategie adeguate a supporto, evidenziando i riflessi e le ricadute anche sull'intero gruppo classe
- capire come adottare misure di differenziazione pedagogica, didattica e di orientamento in modo da rendere l'insegnamento il più flessibile possibile, prevedendo anche la possibilità di variazioni curriculari
- imparare ad utilizzare le tecnologie digitali e le innovazioni tecnologiche come supporto alle misure di personalizzazione
- imparare a sensibilizzare gli ambiti scolastici su queste tematiche
- approfondire la messa in atto di una corretta comunicazione nella relazione con la famiglia dei bambini gifted.

4.1 Criteri per il riconoscimento di figure abilitate ad operare

Nella definizione dei criteri da attuare per il riconoscimento delle figure professionali abilitate ad operare, all'interno delle scuole, si ritiene di annoverare le seguenti figure:

- insegnanti formati nelle varie edizioni del Progetto Regionale Education to Talent
- referenti per l'inclusione e per gli alunni con BES previa formazione di 60 ore specifiche sulla giftedness e sul modello Education to Talent
- docenti che hanno anche il titolo di psicopedagogista e/o psicologo previa formazione di 40 ore specifiche sulla giftedness e sul modello Education to Talent
- docenti di sostegno previa formazione di 60 ore specifiche sulla giftedness e sul modello Education to Talent
- docenti con formazione attinente e curriculum adeguato previa formazione di 60 ore specifiche sulla giftedness e sul modello Education to Talent
- altri docenti e figure previste nel POF della scuola (DPR 275/1999), previa formazione di 60 ore specifiche sulla giftedness e sul modello Education to Talent.

Tutte le figure menzionate devono aver avuto, come indicato dalle presenti Linee Guida, specifica formazione sulla giftedness erogata dalle Università o da Enti Scientifici con Personalità Giuridica convenzionati con la Regione Veneto per la giftedness.

4.2 Istituzione di un Registro Regionale delle figure abilitate

L'istituzione di un Registro dei Referenti Scolastici Education to Talent per il riconoscimento, la promozione e lo sviluppo dei talenti sarà coordinata dalla Cabina di Regia del progetto Education to Talent.

L'obiettivo è garantire lo sviluppo e la formazione della persona nel rispetto e nel potenziamento delle caratteristiche cognitive, emotive e relazionali di ciascun individuo. La scuola deve essere in grado di riconoscere le differenze esistenti fra gli allievi per permettere ad ognuno di svilupparsi nel migliore dei modi.

Il Referente scolastico Education to Talent, quale docente formato individuato nel Piano dell'Offerta Formativa delle scuole:

- è in grado di identificare le principali caratteristiche, osservare, ed eventualmente segnalare, i bambini iperdotati nell'ambito della classe
- conosce le caratteristiche dell'iperdotazione nel contesto educativo, gli aspetti motivazionali dei bambini iperdotati
- è in grado di coinvolgere e sensibilizzare la scuola all'aggregazione dei ragazzi plusdotati per valorizzarne il talento
- ha seguito o è disposto ad approfondire la tematica dei gifted con formazione riconosciuta
- è in grado di promuovere all'interno dell'Istituto lo sviluppo e l'utilizzo di nuovi modelli di intervento in ambito sociale, formativo, didattico, di orientamento e di inserimento lavorativo, con metodologie e approcci supportati dalla letteratura scientifica che siano in grado di orientare efficacemente le nuove generazioni promuovendo i loro talenti
- ha il compito di favorire l'adozione da parte dell'Istituto di piani di lavoro e servizi personalizzati per gli studenti, esportando il modello di "Education to Talent" al fine di creare sinergie con istituzioni e aziende, per offrire maggiori opportunità di sviluppo e crescita a tutti gli alunni
- contribuisce a promuovere lo studio e la conoscenza sul tema della plusdotazione
- si adopera per la sensibilizzare delle istituzioni al tema del riconoscimento e della valorizzazione del talento dei bambini/ragazzi plusdotati
- si attiva e collabora per promuovere attività di aggregazione per i bambini/ ragazzi plusdotati
- promuove e realizza azioni di supporto a favore delle famiglie dei bambini/ragazzi plusdotati
- è in grado di collaborare, in accordo e in collaborazione con il Dirigente scolastico, alla predisposizione di progetti per reperire fondi per finanziare iniziative sulla plusdotazione nel contesto italiano ed estero.

Regolamento

Il Regolamento ha lo scopo di definire i requisiti generali e le modalità operative per la concessione, il mantenimento, il rinnovo, la sospensione e la revoca della certificazione delle competenze della figura del Referente scolastico Education to Talent. Il controllo del Regolamento sarà coordinato dalla Cabina di Regia della Regione Veneto. Il Regolamento definisce anche i Supervisor autorizzati ad accertare, tramite monitoraggio, le competenze del Referente scolastico Education to Talent per il riconoscimento la promozione e lo sviluppo dei talenti.

I Candidati Referenti possono conseguire e/o estendere la certificazione di competenza attraverso i seguenti percorsi:

a) Candidatura a REFERENTE

b) Candidatura a Responsabile Provinciale (UST) per i Progetti sui Talenti

Il Regolamento sarà da applicarsi a tutti i Candidati referenti che intendono certificare le competenze acquisite nel campo della didattica per la plusdotazione, facendolo presente al proprio Dirigente Scolastico, tramite le comunicazioni specifiche dell'USR per il Veneto.

Cap. 5

L'Osservatorio Regionale *Education to Talent*

Per proporre nelle Linee Guida Regionali un modello di Osservatorio che sia applicabile e replicabile, il Comitato Scientifico ha indicato le seguenti definizioni che dovrebbero strutturare le aree dell'Osservatorio: RUOLO, SISTEMA ORGANIZZATIVO, SISTEMA DI GESTIONE e PROCESSO DI SVILUPPO.

L'Osservatorio è strumento di conoscenza operativa il cui scopo è volto alla trasformazione, in funzione del processo di riforma in atto nel settore della scuola e delle politiche formative e sociali. Non è quindi uno strumento di ricerca teorica o accademica o meramente descrittiva. La ricerca si pone come ricerca-intervento in quanto basata sul legame di circolarità tra osservazione e trasformazione, attraverso quattro momenti secondo un processo circolare:

- OSSERVARE
- VALUTARE
- INTERVENIRE
- VERIFICARE.

Si tratta quindi di conoscere per operare conseguentemente.

Le realtà monitorate (OSSERVARE) nel territorio dall'Osservatorio non riguarderanno soltanto il fenomeno dei gifted children o gli interventi dei servizi, ma anche le logiche ed i modelli perseguiti. Le informazioni raccolte ed analizzate diventano perciò altrettante proposte di riflessione sugli interventi effettuati e su quelli che si intendono effettuare da parte dei servizi esistenti.

L'Osservatorio è uno strumento di valutazione e di progettazione (VALUTARE), cioè di riflessione critica sugli obiettivi, sui programmi, sull'efficacia delle tecniche di realizzazione degli interventi, coinvolgendo, nella valutazione, le reti in cui è inserito.

L'Osservatorio è uno strumento aperto (INTERVENIRE) cioè in grado di:

- ricevere dati ed informazioni,
- fornire dati ed informazioni a tutti coloro che operano nella scuola, nel sociale e nella ricerca accademica.

Questi dati, registrati e trasmessi e in modo costante e sistematico, consentono una circolazione delle informazioni aggiornate sull'esistente. Tale circolazione è indispensabile per costruire una rete tra servizi che garantisca una gestione efficace di interventi, rispondenti alle situazioni reali delle comunità e dei soggetti interessati (VERIFICARE).

La specificità dell'Osservatorio è legata ad un rinnovamento nel modo di pensare la scuola, le politiche della formazione e sociali. In particolare potrà tornare utile quando si affronta il tema della

plusdotazione nei bambini, valorizzando le risorse e puntando ad una diversa e più equilibrata distribuzione degli interventi e dei servizi scolastici nel territorio.

Il lavoro dell'Osservatorio deve rispondere all'esigenza di dotare la Regione del Veneto e tutto il sistema dell'Istruzione, della Ricerca e del Lavoro di uno strumento privilegiato che consenta di OSSERVARE PER PROGETTARE in modo sempre più corretto gli interventi che rispondono al bisogno di una popolazione di bambini che ancora non ha trovato risposte adeguate ai loro problemi di crescita.

IL RUOLO

L'Osservatorio è un soggetto che ha la capacità di costruire strumenti e sistemi di conoscenza e di monitoraggio, di offrire elementi di conoscenza, analisi e prospettive interpretative, nonché di raccomandazioni ai diversi attori in campo.

5.1 Struttura e gestione dell'Osservatorio

IL SISTEMA ORGANIZZATIVO

Nell'individuazione e definizione della struttura giuridico-organizzativa di un Osservatorio sarà necessario, una volta individuati i soggetti costitutivi, definire la sua collocazione rispetto alle istituzioni regionali e locali, i rapporti con le istituzioni centrali, le partnership e le collaborazioni con i variegati soggetti delle politiche e dei servizi sociali territoriali.

LA RETE DI RELAZIONI

Far parte di una rete è un'opportunità di scambio e di crescita. La rete diventa così spazio di dialogo, di condivisione e luogo di co-progettazione (va preventivamente prevista la costruzione di un disegno complessivo che formalizzi le rete con i suoi nodi strategici). In questo contesto, l'Osservatorio può essere espressione di una rete territoriale già attiva sui temi della plusdotazione, o esso stesso favorire l'avvio di un sistema di rete territoriale. Nel primo caso l'Osservatorio si inserisce in un processo che lo porterà nel tempo a diventare nodo strategico della rete stessa; nel secondo caso esso viene legittimato ad essere nodo strategico.

In entrambi i casi, l'essere nodo in più reti significa divenire portatore di conoscenze e veicolatore di informazioni a più livelli:

- **LOCALE:** in questi ambiti l'Osservatorio svolge un ruolo importante rispetto al territorio, ma anche a livello politico regionale. In effetti, esso è portatore di conoscenze e interesse da e per il contesto in cui è inserito. Strategico è il collegamento con le scuole e le realtà del territorio che si occupano delle tematiche afferenti delle attività dell'Osservatorio. Parlando di rete a livello territoriale, potranno essere individuate e definite forme e modalità di coordinamento e di collaborazione interistituzionale su base regionale anche per tramite degli Uffici scolastici territoriali che consentano di coinvolgere gli attori delle comunità locali

- **NAZIONALE:** l'Osservatorio Regionale è inserito in un sistema costituito da nodi strategici a livello nazionale come i Centri di ricerca accademici e le Università. Questo comporta la possibilità di interagire con gli altri nodi a reti nazionali, ma anche per un'azione di condivisione e divulgazione delle buone pratiche

- **TRANSNAZIONALE:** l'Osservatorio Regionale, grazie alla partecipazione a progetti di ricerca internazionale, interagirà con altre realtà che a livello internazionale si occupano delle stesse tematiche; potrà inoltre proporre modalità di intervento e venire a conoscenza di modelli e "pratiche" da studiare ed eventualmente adattare al proprio territorio.

5.2 Criteri per la gestione dei flussi informativi e della raccolta dati

L'Osservatorio Regionale Education to Talent deve prevedere un assetto organizzativo che risponda alle funzioni amministrative, tecniche e scientifiche, e contempli una dimensione operativa di staff. Le caratteristiche proprie dello staff dell'Osservatorio sono: flessibilità, multidisciplinarietà, affidabilità, stabilità e capacità comunicativa-relazionale multilivello.

Dovranno altresì essere esplicitati i livelli di responsabilità e di autonomia operativa, i piani di attività a medio-lungo termine, in attuazione del mandato istituzionale e/o normativo e nel contesto delle funzioni proprie dell'organizzazione stessa, nonché il sistema delle collaborazioni ed interazioni a più livelli (sussidiarietà verticale e orizzontale).

L'avvio di un Osservatorio Regionale Education to Talent deve poter contare su risorse proprie dell'Ente gestore (Regione con un sistema pubblico/privato), in modo da assicurare condizioni di stabilità e continuità, una rispondenza (radicamento) al territorio di volta in volta considerato e prospettive di sviluppo pluriennali.

Si suggerisce che il budget iniziale sia destinato ad azioni specifiche per la fase di avvio che possano essere propedeutiche per sviluppi operativi futuri a più livelli (consolidamento della struttura, dell'organizzazione, dei piani di attività e della rete delle collaborazioni dell'Osservatorio stesso).

IL PROCESSO DI SVILUPPO

Nell'individuazione e definizione del processo di sviluppo di un Osservatorio Regionale occorrerà definire la composizione dei soggetti costitutivi, la sua collocazione rispetto alle istituzioni regionali e locali, i rapporti con le istituzioni centrali, le partnership e le collaborazioni con i variegati soggetti delle politiche e dei servizi sociali territoriali. L'Osservatorio si pone infatti come soggetto che ha la capacità di costruire strumenti e sistemi di conoscenza e di monitoraggio, nonché di offrire elementi di conoscenza, analisi e prospettive interpretative, raccomandazioni ai diversi attori in campo.

Sarebbe auspicabile avviare la raccolta dei dati con la supervisione della Regione del Veneto e dell'Ufficio Scolastico Regionale in modo da poterne valutare così i risultati a breve, medio e lungo termine.

AVVIO

Il sistema dei flussi informativi dovrà essere ricalibrato, in questo modo si potrà successivamente procedere ad un allargamento del campo di indagine.

Utilizzando la metodologia "step by step" (annuale) ed in base alle priorità stabilite dal Comitato Tecnico verranno creati gruppi tematici che potrebbero lavorare per argomento, sviluppando nel tempo la crescita dei flussi informativi dell'Osservatorio.

STABILIZZAZIONE DEL SISTEMA

La stabilizzazione del futuro Osservatorio Regionale dovrebbe prevedere la possibilità di utilizzare a pieno regime tutti gli strumenti a sua disposizione: dai collegamenti di Rete locale (Comitato Scientifico locale, coordinatori di ambito, rapporti diretti con le fonti informative, etc...) ai collegamenti di rete (es. vari tavoli tecnici locali quali la Regione, le Province etc...) al collegamento con la Rete Nazionale, in particolare con l'Osservatorio Nazionale, fino all'utilizzo del sistema di flussi informativi attraverso software con la raccolta costante e l'analisi dei dati.

Il lavoro ormai consolidato con la Rete locale, regionale e nazionale dovrebbe esplicitarsi soprattutto nei momenti di programmazione (lavoro propedeutico e di supporto alla realizzazione dei PdZ (Piani di Zona) e/o di programmazione regionale, ecc.) continuando ad essere, nel tempo, il banco di prova per il continuo sviluppo e adeguamento del sistema.

SOSTENIBILITÀ GIURIDICA

La costituzione di un Osservatorio Regionale Education to Talent, dovrebbe:

- basarsi su un sistema informativo che colleghi le diverse realtà del territorio
- essere inoltre inserito con un ruolo ben specifico, con le competenze di "raccolta ed elaborazione dati, assistenza tecnico-amministrativa, etc...",
- essere istituito attraverso specifici atti normativi o deliberativi da parte della Regione del Veneto.

SOSTENIBILITÀ ORGANIZZATIVA

Un punto importante, che garantisce la continuità del progetto e la sua rispondenza alle esigenze concrete dell'amministrazione che lo porta avanti, è l'utilizzo permanente di risorse interne all'Ente per la direzione, la realizzazione e la gestione dell'Osservatorio. Questa disponibilità dovrebbe essere garantita dalla collaborazione interistituzionale.

5.3 Il comitato Etico Regionale per i Gifted Children

Il Comitato Etico (CE) è un organo indipendente che si propone come strumento operativo per affrontare i problemi etici emergenti nella ricerca, nel lavoro e nella pratica professionale, connessi all'erogazione dei servizi socio-sanitari ed educativi nell'ambito della Giftedness e delle pari opportunità.

Il CE assume la prospettiva etica come sua prospettiva costitutiva, in forza della quale le valutazioni del Comitato, sia inerenti ad una specifica prassi, o ad un protocollo di ricerca o ad uno specifico caso, si riferiscono tutte agli aspetti etici. In questo si distingue da organismi di natura giuridica e deontologico – professionale.

L'Istituzione del CE è espressione della crescente richiesta di etica nel delicato campo della presa in carico dal punto di vista didattico, psicologico, sociale di soggetti "non maturi". Tali individui sono caratterizzati dalla dimensione evolutiva (adulti di domani); dalla loro dignità di persona e insieme dallo stretto rapporto con i genitori, tutori naturali; dalla incongruenza tra competenza decisionale e stato giuridico di minore. Il CE ha il compito di farsi carico dei problemi etici derivanti dal delicato rapporto degli stessi con familiari, operatori e società.

Funzioni specifiche del Comitato Etico:

1) *Valutazione degli aspetti etici della ricerca*

Nell'analisi dei protocolli il CE farà riferimento ai criteri indicati nella Good Clinical Practice (1991) quali:

- controllo scientifico della ricerca
- valutazione del rapporto rischi / benefici per i soggetti coinvolti
- consenso informato non solo dei genitori ma, ove possibile, del bambino stesso
- equità e criteri nella selezione dei soggetti.

Tutela del bene:

- dei bambini / ragazzi "gifted"
 - delle loro famiglie
 - dei fratelli
 - dei compagni di classe
- con particolare riguardo alle modalità e metodologie di Comunicazione della Giftedness ed alla gestione di una presa in carico differenziata.

2) *Analisi etica di casi problematici*

- sviluppo e preparazione di metodo di discussione etica (griglia dedicata)
 - formulazione di pareri utili agli operatori afferenti al mondo della scuola e al mondo socio-sanitario al fine di supportare e guidare le decisioni che meglio configurino il bene del bambino.
- Tale parere sarà solo consultivo, non decisionale.

- 3) *Sensibilizzazione alla dimensione etica*
 - del mondo della ricerca, del lavoro, della scuola, dell'area socio-sanitaria
 - per il ruolo formativo dei soggetti coinvolti (operatori sanitari, scolastici e sociali in particolare, ma anche familiari del soggetto gifted)
- 4) *Formulazione di Direttive o di Linee Guida*
 - per regolamentazione scelte/proposte
 - per favorire la soluzione di problemi etici similari.

Composizione del Comitato Etico

La composizione del Comitato si basa su una duplice esigenza:

- sufficiente competenza per fornire e valutare le informazioni pertinenti
- adeguata rappresentanza da diversi punti di vista della società

Pertanto dovrà essere composto da un esperto di etica (filosofo), da uno psicologo/psicoterapeuta, da un neuropsichiatra infantile, da due insegnanti di ordini di scuola diversi, da un rappresentante delle famiglie (facente parte di un'associazione genitori), da un pediatra, da un giurista o medico legale, da un sociologo o da un esperto di scienze della comunità e da un epidemiologo.

Membri: saranno nominati dalla Regione del Veneto e da enti scientifici rappresentativi che si occupano di giftedness e di etica, di famiglia e scuola.

Per approfondimenti, materiali operativi e ulteriori metodologie didattiche, si veda Manuale Operativo Regionale (MOR).

Riferimenti bibliografici

Alberta Education, Learning and Teaching Resources Branch (2004), *A handbook for parents of children who are gifted and talented*, Edmonton

Alberta Learning, Special Education Branch (2000), *Teaching students who are gifted and talented*, Edmonton

Baldacci M. (2002), *Una scuola a misura di alunno. Qualità dell'istruzione e successo formativo*, UTET, Torino

Betts G. T., Neihart M. (1988), Profiles of the gifted and talented, *Gifted Child Quarterly*, 32(2), 248-253

Betts G. T., & Kercher J. K. (1999), *Autonomous learner model: Optimizing ability - Expanded and updated*, Greeley, CO: ALPS Publishing

Bronfenbrenner U, Ceci S. (1994), Nature - Nurture reconceptualized in developmental perspective: A bioecological model, *Psychological Review*

Ceci S., Williams W. (1997), *Schooling, intelligence and income*, *American Psychologist*, 52:1051-58

Clarck B. (2001), *Growing up gifted: Developing the potential of children at home and at school*, 6th ed. Upper Saddle River NY: Merrill Prentice Hall

Clark B. (1997), Social ideologies and gifted education in today's schools, *Peabody Journal of Education*, 72(3/4), 81-100.

Cross J. A. & Dobbs C. (1987), Goals of a teacher training program for teachers of the gifted, *Roeper Review*, 9, 170-171

Dabrowski K. (1964), *Positive disintegration*, Boston, Little Brown

Dauber S.L. & Benbow C. P. (1990), Aspects of personality and peer relations of extremely talented adolescents, *Gifted Child Quarterly*, 34, 10-15

Delaubier J. P. (2002), *La scolarisation des enfants intellectuellement précoces*, Rapport a Monsieur le Ministre de l'Education Nationale

Edwards K. (2009), *Misdiagnosis, the recent trend in thinking about gifted children with ADHD*

Eurydice Network (2011), *Science Education in Europe*. Education, Audiovisual and Culture Executive Agency

Feldhusen J. F. & Hansen J. (1988), Teachers of the gifted: Preparation and supervision, *Gifted Education International*, 5, 84-89

Keating D.P. (2009), Developmental science and giftedness: An Integrated life-span frame-work. In F.D. Horowitz, R.F. Subotnik, & D.J. Matthews (Eds), *The development of giftedness and talent across the life span*. Washington, DC: American Psychological Association.

Lovecky D. (2004), *Different Minds*. London: Jessica Kingsley Publishers

Lovett B. J., & Sparks R. L. (2011), The identification and performance of gifted students with learning disability diagnoses: A quantitative synthesis., *Journal of Learning Disabilities*, 1-13

National Association for Gifted Children (NAGC) UK

- National Joint Committee on Learning Disabilities - NJCLD (2011, March), *Learning disabilities: Implications for policy regarding research and practice*. Retrieved from <http://www.ldonline.org/about/partners/njclcd>
- Pellerey M. (2004), *Le competenze individuali e il portfolio*, La Nuova Italia, Scandicci
- Pfeiffer S. I., & Stocking V. B. (2000), Vulnerabilities of academically gifted students. *Special Services in the Schools*, 16, 83–93
- Piccinni M. (2007), *Il consenso al trattamento medico del minore*, Ed CEDAM, Padova
- Pressey S. L. (1949), *Educational acceleration: Appraisal and basic problems*, Columbus: Ohio State University Press
- Renzulli J. S. & Reis S. M. (1997), *The schoolwide enrichment model: A how-to guide for educational excellence* (2nd ed.). Mansfield Center, CT: Creative Learning Press
- Renzulli J. S. (1977), *The enrichment triad model: A guide for developing defensible programs for the gifted and talented*, Mansfield Center, CT: Creative Learning Press
- Rogers K. B. (2004), The academic effects of academic acceleration, in N. Colangelo, S. G. Assouline, M. U. M. Gross (Eds), *A nation deceived: How schools hold back America's brightest students* (Vol. 2, pp. 47-58), Iowa City: The University of Iowa, Belin-Blank Centre for Gifted Education and Talent Development
- Scuola di Barbiana – Don Lorenzo Milani (1967), *Lettera a una professoressa*, Libreria Editrice Fiorentina, Firenze
- Southern T., Jones E.D. (2004), Types of acceleration: Dimension and issues, in N. N. Colangelo, S. G. Assouline, M. U. M. Gross (Eds), *A nation deceived: How schools hold back America's brightest students* (Vol. 2, pp. 47-58), Iowa City: The University of Iowa, Belin-Blank Centre for Gifted Education and Talent Development
- Terman L. (1925), *Genetic studies of genius*, Stanford: Stanford University Press
- Tomlinson S. (2008), Gifted, talented and high ability: Selection for education in a onedimensional word, *Oxford Review of Education*, 34, 59-74
- Udall A.J. & Maker J. (1983), *Giftedness and Learning Disabilities*, National Institute of Education, US Department of Education
- Van Tassel-Baska J. (2000), Teory and research on curriculum development for the gifted. In K.A. Heller, F.J. Monks, R. J. Sternberg & R.F. Subotnik (Eds.). *International handbook of giftedness and talent* (2nd ed., pp. 365–386), Amsterdam: Elsevier
- Viafora C. (1995), *Comitati Etici*, Ed. Fondazione Lanza, Padova
- Webb J.R., Gore, Amend E. R., & DeVries (2007), *A Parent's Guide to Gifted Children*, Great Potential Press
- Webb J. R., Amend E. R., Webb N. E., Goerss J., Beljan, P., & Olenchak F. R. (2005), *Misdiagnosis and dual diagnosis of gifted children and adults: ADHD, bipolar, OCD, Asperger's, depression, and other disorders*, Scottsdale, AZ: Great Potential Press.II
- Whitmore J. R. & Maker C. J. (1985), *Intellectual Giftedness in Disabled Persons*, Rockville, MD: Aspen
- Winebrenner S. (2001) *Teaching gifted kids in the regular classroom: Strategies and techniques every teacher can use to meet the academic needs of the gifted and talented*, Minneapolis, MN: Free Spirit Publishing

Sitografia istituzionale di riferimento

Regione del Veneto

www.regione.veneto.it

Ufficio Scolastico Regionale per il Veneto

www.istruzioneveneto.it

Università degli Studi di Padova

www.unipd.it

Associazione Gifted and Talented Education (GATE– Italy) e Centro di Ricerca TalentGate

www.talentgate.it

Azienda - Unità Locale Socio Sanitaria (ULSS 16) – Padova

www.ulss16.padova.it

Comitato Etico per la Pratica Clinica Pediatrica della Regione Veneto

www.sdb.unipd.it/Bioetica

Fondazione Centro Produttività Veneto

www.cpv.org

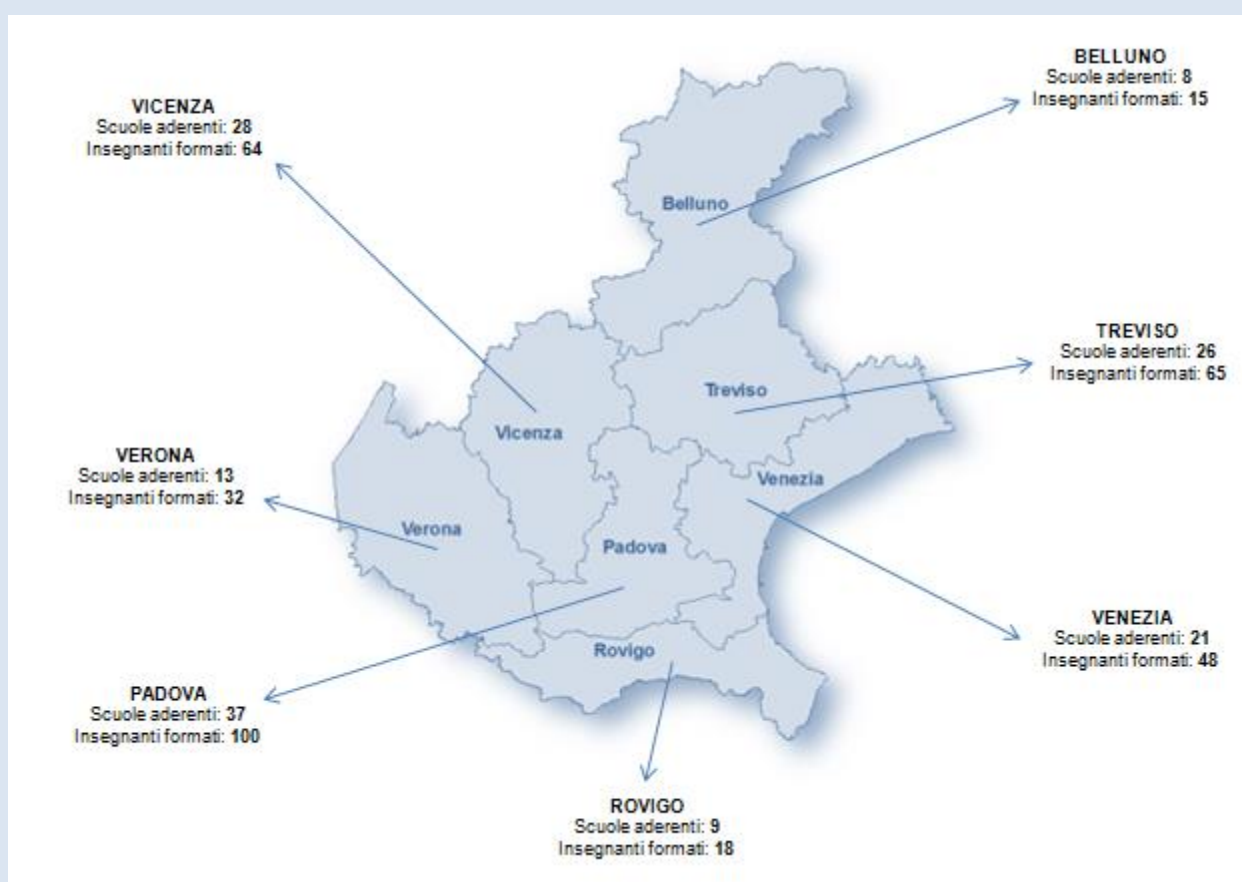
Associazione per il Coordinamento Nazionale degli Insegnanti Specializzati – C.N.I.S.

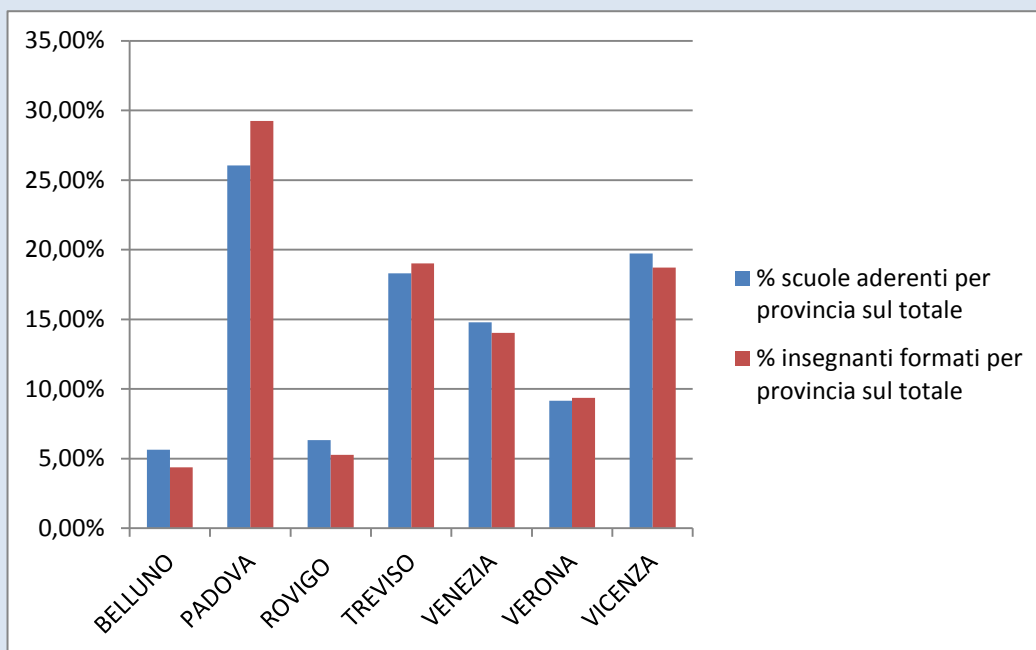
www.cnis.it

Allegato

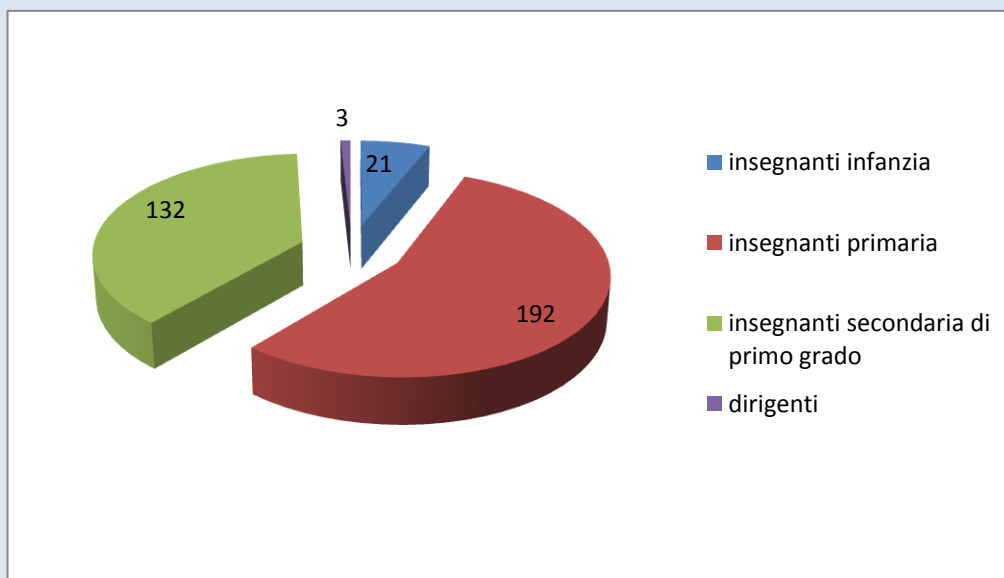
Mappatura delle scuole del progetto “Education to Talent”

Il totale degli insegnanti e referenti scolastici formati nell’ambito delle prime due annualità del progetto Education to Talent, finanziato dalla Regione del Veneto, (“E.T. Education to Talent” e “Education to Talent 2”) è di **348**, di cui 342 inviati direttamente dai **142** Istituti Scolastici di appartenenza, così distribuiti all’interno della Regione del Veneto:





Nella prima edizione del progetto “*E.T. Education to Talent*” sono state coinvolte le scuole primarie e secondarie di primo grado, mentre nella seconda edizione “*E.T.2 – Education to Talent 2*” la formazione è stata allargata anche agli insegnanti delle scuole dell’Infanzia.



Si riporta di seguito l'elenco delle Istituzioni Scolastiche che hanno aderito al progetto Education to Talent. L'elenco degli Istituti Scolastici aggiornato è consultabile nei siti: www.cpv.org e www.talentgate.it

ISTITUTO SCOLASTICO	SEDE	COMUNE	TEL
BELLUNO			
Istituto Comprensivo (St.) A. Pertile di AGORDO	Viale Sommariva, 31	AGORDO	0437 62063
Istituto Comprensivo (St.) 1 di BELLUNO	Via Cavour, 2	BELLUNO	0437 25127
Istituto Comprensivo (St.) di FELTRE	Viale A. Fusinato, 14	FELTRE	0439 885600
Istituto Comprensivo (St.) F. Fiorenza di LAMON	Via Ferd, 54	LAMON	0439 9007
Istituto Comprensivo (St.) di LONGARONE	Piazza Mazzolà, 1	LONGARONE	0437 770209
Istituto Comprensivo (St.) di PONTE NELLE ALPI	Via Canevoi, 41	PONTE NELLE ALPI	0437 998112
Istituto Comprensivo (St.) Loc. QUERO di QUERO VAS	Via Nazionale, 35/b	QUERO VAS	0439 787111
Istituto Comprensivo (St.) Sedico e Sospirolo di SEDICO	Via Stadio 17	SEDICO	0437 82772
PADOVA			
Istituto Comprensivo (St.) di ALBIGNASEGO	Via Tito Livio, 1	ALBIGNASEGO	049 710031
Istituto Comprensivo (St.) di CADONEGHE	Viale della Costituzione, 1	CADONEGHE	049 700660
Circolo Didattico (St.) di CADONEGHE	Via IV Novembre, 20	CADONEGHE	049 701477
Istituto Comprensivo (St.) Parini di CAMPOSAMPIERO	Via Filippetto, 12	CAMPOSAMPIERO	049 5790500
Istituto Comprensivo (St.) S. Orsato di CASALSERUGO	Via Roma, 14	CASALSERUGO	049 643031
Scuola Primaria (Par.) Farina Loc. Padova di CITTADELLA	Borgo Padova, 14	CITTADELLA	049 5970277
Istituto Comprensivo (St.) N.Tommaseo di CONSELVE	Via Monsignor Beggiato, 48	CONSELVE	049 9500870

ISTITUTO SCOLASTICO	SEDE	COMUNE	TEL
Istituto Comprensivo (St.) G.Pascoli di ESTE	Via G. Ghirardini, 21	ESTE	0429 2893
Istituto Comprensivo (St.) di LOREGGIA	Via Palladio, 36	LOREGGIA	049 5790562
Istituto Comprensivo (St.) di LOZZO ATESTINO	Via G. Negri, 3	LOZZO ATESTINO	0429 94097
Istituto Comprensivo (St.) di MESTRINO	Via De Gasperi, 17	MESTRINO	049 9000017
Scuola Primaria (Par.) Sacro Cuore di MONSELICE	Largo Cardinal Paltanieri, 2	MONSELICE	0429 72927
Istituto Comprensivo (St.) di MONTEGROTTO TERME	Via Claudiana 5	MONTEGROTTO TERME	049 8911763
Istituto Comprensivo (St.) G. Santini di NOVENTA PADOVANA	Via Valmarana, 33	NOVENTA PADOVANA	049 625160
Istituto Comprensivo (St.) 06 Bruno Ciari di PADOVA	Via Madonna del Rosario, 148	PADOVA	049 617932
Istituto Comprensivo (St.) 07 San Camillo di PADOVA	Via Sanudo, 2	PADOVA	049 776950
Istituto Comprensivo (St.) 13 Tartini di PADOVA	Via Vicentini, 21	PADOVA	049 8713688
Istituto Comprensivo (St.) 04 Rosmini di PADOVA	Via J. Da Montagnana, 91	PADOVA	049 8644800
Istituto Comprensivo (St.) 03 Briosco di PADOVA	Via Lippi, 11	PADOVA	049 619116
Scuola Primaria (Par.) Gesù Maria di PADOVA	Via E. Bernardi, 14	PADOVA	049 610071
Istituto Comprensivo (St.) 11 A.Vivaldi di PADOVA	Via Chieti 3	PADOVA	049 681211
Istituto Comprensivo (St.) L.Belludi di PIAZZOLA SUL BRENTA	Via Dei Contarini, 44	PIAZZOLA SUL BRENTA	049 5590067
Istituto Comprensivo (St.) A. Gemelli Loc. PIOMBINO DESE di PIOMBINO DESE	Via Dante, 9	PIOMBINO DESE	049 9365009
Scuola Primaria (Par.) Fondazione Santa Capitanio di PIOVE DI SACCO	Via Castello, 24	PIOVE DI SACCO	0495 841933
Istituto Comprensivo (St.) 2 di PIOVE DI SACCO	Via San Francesco,2	PIOVE DI SACCO	049 9701167

ISTITUTO SCOLASTICO	SEDE	COMUNE	TEL
Istituto Comprensivo (St.) di PONTE SAN NICOLO'	Via Don Orione, 1	PONTE SAN NICOLO'	049 717449
Istituto Compr. (St.) Buonarroti Loc. Sarameola di RUBANO	Viale Po, 20	RUBANO	049 8982111
Istituto Comprensivo (St.) Marco Polo di SAN GIORGIO DELLE PERTICHE	Via Roma, 89	SAN GIORGIO DELLE PERTICHE	049 5747004
Istituto Comprensivo (St.) di SANT'ANGELO DI PIOVE DI SACCO	Via Roma, 21	SANT'ANGELO DI PIOVE DI SACCO	049 5846029
Istituto Comprensivo (St.) di SAONARA	Via V. Bachelet, 12	SAONARA	049 640066
Istituto Comprensivo (St.) II di SELVAZZANO DENTRO	Via Cesarotti 1/A	SELVAZZANO DENTRO	049 638633
Istituto Comprensivo (St.) di TOMBOLO	Via Sant'Andrea Apostolo, 7	TOMBOLO	049 9470846
Istituto Comprensivo (St.) G. Ponti di TREBASELEGHE	Via Don Orione, 2	TREBASELEGHE	049 9360440
Istituto Comprensivo (St.) D.P. Galliero di TRIBANO	Via G. Deledda, 6	TRIBANO	049 5342063
Circolo Didattico (St.) di VIGONZA	Via Cavour, 12	VIGONZA	049 8095003
Istituto Comprensivo (St.) Don Milani di VIGONZA	Via Roma, 35	VIGONZA	049 8096930
Istituto Comprensivo (St.) di VILLAFRANCA PADOVANA	Via V.Emanuele II, 44	VILLAFRANCA PADOVANA	049 9050325
ROVIGO			
Istituto Comprensivo (St.) 1 di ADRIA	Via Umberto I, 18	ADRIA	0426 21179
Istituto Comprensivo (St.) 2 di ADRIA	Via Ragazzi del '99, 28	ADRIA	0426 21714
Istituto Comprensivo (St.) di ARIANO NEL POLESINE	Via Mantovani, 23	ARIANO NEL POLESINE	0426 71078
Istituto Comprensivo (St.) di LENDINARA	Via Marconi 36	LENDINARA	0425 641058
Istituto Comprensivo (St.) di LOREO	V.le Stazione, 14	LOREO	0426 334649

ISTITUTO SCOLASTICO	SEDE	COMUNE	TEL
Istituto Comprensivo (St.) di PORTO VIRO	Via Cavalieri di Vittorio Veneto n. 2	PORTO VIRO	0426 631742
Istituto Comprensivo (St.) 4 di ROVIGO	Via Mozart, 8	ROVIGO	0425 421753
Istituto Comprensivo (St.) 3 di ROVIGO	Via Filippo Corridoni n. 40	ROVIGO	0425 28054
Istituto Comprensivo (Par.) Scuola Catt.dioc. di ROVIGO - Scuola Giacomo Sichirollo	Via Sacro Cuore, 37	ROVIGO	0425 21009
TREVISO			
Scuola dell'infanzia (Par.) DE AMICIS di ASOLO	Piazzetta San Pio X, 193	ASOLO	0423 952156
Istituto Comprensivo (St.) di BREDÀ DI PIAVE	Via San Pio X, 33	BREDÀ DI PIAVE	0422 90877
Istituto Comprensivo (St.) di CAPPELLA MAGGIORE (+ Istituto Comprensivo (St.) di SARMEDE)	Via Livel, 101	CAPPELLA MAGGIORE	0438 580563
Istituto Comprensivo (St.) di CARBONERA	Via Roma, 56	CARBONERA	0422 396256
Istituto Comprensivo (St.) di CASALE SUL SILE	Piazza all'Arma dei Carabinieri, 7/A	CASALE SUL SILE	0422 788048
Istituto Omnicomprensivo (Par.) COLLEGIO IMMACOLATA di CONEGLIANO	Via Madonna, 20	CONEGLIANO	0438 23562
Istituto Comprensivo (St.) GB Cima di CONEGLIANO	Via Kennedy, 8	CONEGLIANO	0438 31308
Istituto Comprensivo (St.) I. Nieveo di CORDIGNANO	Via Gazzari, 1	CORDIGNANO	0438 995391
Istituto Comprensivo (St.) "Follina e Tarzo" di FOLLINA	Via Sanavalle, 13	FOLLINA	0438 970484
Istituto Comprensivo (St.) 1 di MONTEBELLUNA	Via Papa Giovanni XXIII, n. 5	MONTEBELLUNA	0423 22284
Istituto Comprensivo (St.) di MOTTA DI LIVENZA	Via Manzoni 2	MOTTA DI LIVENZA	0422 761581
Istituto Comprensivo (St.) di PONTE DI PIAVE	Via N. Tommaseo, 4	PONTE DI PIAVE	0422 759212
Istituto Comprensivo (St.) di PONZANO VENETO	Via G.B. Cicogna, 16/A	PONZANO VENETO	0422 440693
Scuola dell'infanzia (Par.) A.M. CROCE di SALGAREDA	Via Roma, 25	SALGAREDA	0422 747096

ISTITUTO SCOLASTICO	SEDE	COMUNE	TEL
Istituto Comprensivo (St.) Luigi Luzzatti di SAN POLO DI PIAVE	Via Roma, 38	SAN POLO DI PIAVE	0422 855062
Istituto Comprensivo (St.) di SAN VENDEMIANO	Viale De Gasperi, 40	SAN VENDEMIANO	0438 401470
Istituto Comprensivo (St.) di SANTA LUCIA DI PIAVE	Via Foresto Est, 1/b	SANTA LUCIA DI PIAVE	0438 460133
Istituto Comprensivo (St.) di SILEA	Via Tezze 3	SILEA	0422 360817
Istituto Omnicomprensivo (Par.) Collegio PIO X di TREVISO	Borgo Cavour, 40	TREVISO	0422 411725
Istituto Comprensivo (St.) 02 Serena di TREVISO	Via Caccianiga 16	TREVISO	0422 546707
Istituto Comprensivo (St.) 04 Stefanini di TREVISO	Viale III Armata 35	TREVISO	0422 582385
Istituto Comprensivo (St.) 05 L.Coletti di TREVISO	Via Abruzzo, 1	TREVISO	0422 230913
Istituto Comprensivo (St.) 01 A.Martini di TREVISO	Via V. Rapisardi	TREVISO	0422 300706
Istituto Comprensivo (St.) Da Ponte di VITTORIO VENETO	Via dello Stadio, 5	VITTORIO VENETO	0438 57587
Istituto Comprensivo (St.) di VOLPAGO DEL MONTELLO	Via Francesco Maria Preti n.1	VOLPAGO DEL MONTELLO	0423 620203
Istituto Comprensivo (St.) di ZERO BRANCO	Via IV Novembre 22	ZERO BRANCO	0422 485304
VENEZIA			
Istituto Comprensivo (St.) Diego Valeri di CAMPOLONGO MAGGIORE	VIA ROMA, 47	CAMPOLONGO MAGGIORE	049 5848146
Istituto Comprensivo (St.) 2 Loc. Sottomarina di CHIOGGIA	Via S. Marco 25	CHIOGGIA	041 5509259
Istituto Comprensivo (St.) di DOLO	VIA IV NOVEMBRE, 2	DOLO	041 410114
Istituto Comprensivo (St.) Italo Calvino di IESOLO	Piazza Matteotti, 11	IESOLO	0421 951186
Istituto Comprensivo (St.) Adele ZARA Loc. Oriago di MIRA	Via Marmolada, 20	MIRA	041 429688
Scuola Primaria (Par.) San Pio X di MIRA	Via Silvio Trentin , 26	MIRA	041 420193

ISTITUTO SCOLASTICO	SEDE	COMUNE	TEL
Istituto Comprensivo (St.) 2 di MIRANO	Via C. Battisti, 107	MIRANO	041 430085
Istituto Comprensivo (St.) Elisabetta (Betty) PIERAZZO di NOALE	Via G.B.Rossi, 25	NOALE	041 440054
Istituto Comprensivo (St.) di NOVENTA DI PIAVE	Via Guaiane	NOVENTA DI PIAVE	0421 307516
Istituto Comprensivo (St.) Arturo Martini Loc. Peseggia di SCORZE'	VIA VERDI 1	PESEGGIA	041 5830692
Istituto Comprensivo (St.) Giovanni XXIII di PIANIGA	Via Vescovo, 3	PIANIGA	041 469424
Istituto Comprensivo (St.) Giovanni Pascoli di PORTOGRUARO	Via Camillo Valle N. 15	PORTOGRUARO	0421 71203
Istituto Comprensivo (St.) Dario Bertolini di PORTOGRUARO	Via Liguria,32	PORTOGRUARO	0421 273251
Istituto Comprensivo (St.) I. Nievo di SAN DONA' DI PIAVE	Viale Liberta' 30	SAN DONA' DI PIAVE	0421 330760
Istituto Comprensivo (St.) Tito Livio Loc. SAN MICHELE AL TAGLIAMENTO di SAN MICHELE AL TAGLIAMENTO	Corso Del Popolo, 81	SAN MICHELE AL TAGLIAMENTO	0431 50242
Istituto Comprensivo (St.) C. Giulio Cesare Loc. Mestre di VENEZIA	Via Cappuccina n. 68/D	VENEZIA	041 981696
Istituto Comprensivo (St.) A. Gramsci Loc. Campalto di VENEZIA	Via Passo, 3/o	VENEZIA	041 903701
Istituto Comprensivo (St.) D. Alighieri Loc. San Marco di VENEZIA	S.Marco 3042	VENEZIA	041 5225157
Istituto Comprensivo (St.) Don Lorenzo Milani Loc. Gazzera di VENEZIA	Via Volpi, 22	VENEZIA	041 915909
Istituto Comprensivo (St.) Leonardo Da Vinci Loc. Mestre di VENEZIA	Via Virgilio, 1	VENEZIA	041 614863
Istituto Comprensivo (St.) Viale San Marco Loc. Mestre di VENEZIA	Viale San Marco N. 67	VENEZIA	041 958791

ISTITUTO SCOLASTICO	SEDE	COMUNE	TEL
VERONA			
Istituto Comprensivo (St.) di BOSCO CHIESANUOVA	P.tta degli Alpini, 5	BOSCO CHIESANUOVA	045 6780521
Istituto Comprensivo (St.) F. Cappa di BOVOLONE	Via F.lli Bandiera, 8	BOVOLONE	045 7100124
Istituto Comprensivo (St.) A. Cesari di CASTEL D'AZZANO	Via Marconi, 76	CASTEL D'AZZANO	045 8520813
Istituto Comp. (St.) G. Fracastoro di CAVAION VERONESE	Via Cavalline, 51	CAVAION VERONESE	045 7235072
Istituto Comprensivo (St.) 01 di LEGNAGO	Via Xx Settembre 39	LEGNAGO	0442 20609
Istituto Comprensivo (St.) E. Salgari di NEGRAR	Via degli Alpini, 1	NEGRAR	045 6011631
Istituto Comprensivo (St.) 02 I. Pindemonte di PESCONTINA	VIA BORGO, 70	PESCONTINA	045 7150482
Istituto Comprensivo (St.) 01 di PESCONTINA	Via Ponte, 156	PESCONTINA	045 7150742
Istituto Comprensivo (St.) G. Baldo di RONCO ALL'ADIGE	Viale V. Veneto, 19	RONCO ALL'ADIGE	045 6615376
Istituto Comprensivo (St.) 02 Loc. VERONA di SAN GIOVANNI LUPATOTO	Via Ugo Foscolo, 13	SAN GIOVANNI LUPATOTO	045 546418
Istituto Comprensivo (St.) Virgilio di SONA	Via Pergolesi, 13	SONA	045 6081300
Istituto Comprensivo (St.) G. Murari di VALEGGIO SUL MINCIO	Via Barbarani 4	VALEGGIO SUL MINCIO	045 7950034
Istituto Comprensivo (St.) 14 S.Massimo di VERONA	Via R. Pole, 3	VERONA	045 8900628
VICENZA			
Istituto Comprensivo (St.) G. Marconi di ALTAVILLA VICENTINA	Piazza Liberta', 21	ALTAVILLA VICENTINA	0444 572060
Istituto Comprensivo (St.) 1 di ARZIGNANO	Corso Mazzini 85	ARZIGNANO	0444 670061
Istituto Comprensivo (St.) Ramiro Fabiani di BARBARANO VICENTINO	Via 4 Novembre 82/84	BARBARANO VICENTINO	0444 886073
Istituto Comprensivo (St.) di CAMISANO VICENTINO	Via Europa n. 45	CAMISANO VICENTINO	0444 610122
Istituto Comprensivo (St.) Fermi di CASTELGOMBERTO	Via Europa, 14	CASTELGOMBERTO	0445 940018

ISTITUTO SCOLASTICO	SEDE	COMUNE	TEL
Istituto Comprensivo (St.) di GALLIO	Via Roma 1	GALLIO	0424 445388
Istituto Comprensivo (St.) Galilei di ISOLA VICENTINA	Via A. Moro, 65	ISOLA VICENTINA	0444 976132
Istituto Comprensivo (St.) Ridolfi di LONIGO	Viale della Repubblica, 4	LONIGO	0444 830244
Istituto Comprensivo (St.) P.M. Pozza di LUSIANA	Via Sette Comuni, 18	LUSIANA	0424 406007
Istituto Comp (St.) 1 Anna Frank di MONTECCHIO MAGGIORE	Via Lorenzoni, 2	MONTECCHIO MAGGIORE	0444 696076
Istituto Comprensivo (St.) 2° Loc. Alte Ceccato di MONTECCHIO MAGGIORE	Via Archimede	MONTECCHIO MAGGIORE	0444 696433
Istituto Comprensivo (St.) G. Giardino di MUSSOLENTE	Via Pio X, 2	MUSSOLENTE	0424 577052
Istituto Comprensivo (St.) Loc. San Giacomo di ROMANO D'EZZELINO	Via Tenente Edoardo Velo, 65/67	ROMANO D'EZZELINO	0424 36468
Istituto Comprensivo (Par.) English International School di ROSA'	VIA SEGAFREDO, 50	ROSA'	0424 582191
Istituto Comprensivo (St.) Gianni Rodari di ROSSANO VENETO	Via Stazione, 12/A	ROSSANO VENETO	0424 540082
Istituto Comprensivo (St.) F.Muttoni Loc. Meledo di SAREGO	Via D.Chiesa, 5	SAREGO	0444 820813
Istituto Comprensivo (St.) di THIENE	Piazza Scalcerle, 8	THIENE	0445 361796
Istituto Comprensivo (St.) 2 di VALDAGNO	Lungo Agno Manzoni, 17	VALDAGNO	0445 401636
Istituto Comprensivo (St.) Loc. Novale di VALDAGNO	Via Pasubio, 171	VALDAGNO	0445 410428
Istituto Comprensivo (St.) Bombieri di VALSTAGNA	Via Ferrazzi, 6	VALSTAGNA	0424 99532
Scuola dell'infanzia (Par.) Comunali di VICENZA	Via Levà degli Angeli, 11	VICENZA	0444 222107
Istituto Comprensivo (St.) 06 Muttoni di VICENZA	Via Massaria, 62	VICENZA	0444 507859
Istituto Comprensivo (St.) 01 di VICENZA	Contra' Burci, 20	VICENZA	0444 544397
Istituto Comprensivo (St.) 02 G. Bortolan Loc. Bertesinella di VICENZA	Via Piovene, 31	VICENZA	0444 911223

ISTITUTO SCOLASTICO	SEDE	COMUNE	TEL
Little English School srl	Corso Fogazzaro 254	VICENZA	0444 545007
Istituto Comprensivo (St.) 07 di VICENZA	Viale Fiume 97	VICENZA	0444 507219
Istituto Comprensivo (St.) 05 di VICENZA	Contrà S. Maria Nova, 7	VICENZA	0444 327506
Istituto Comprensivo (St.) Goldoni di VILLAVERLA	Via Giovanni XXIII, 9	VILLAVERLA	0445 350244